

# **Fortbildung zu mittleren kaufmännischen Führungskräften**

**Dargestellt am Vollzeitstudium der Institute  
der Deutschen Angestellten-Akademie**

von

**Dipl.-Hdl. Wolfgang Brunotte**

**aus Mählerten**

1970







Digitized by the Internet Archive  
in 2026



# **Fortbildung zu mittleren kaufmännischen Führungskräften**

**Dargestellt am Vollzeitstudium der Institute  
der Deutschen Angestellten-Akademie**

Inaugural-Dissertation  
zur Erlangung des akademischen Grades  
eines Doktors der Wirtschafts- und Sozialwissenschaften  
(Dr. rer. pol.)  
an der Wirtschafts- und Sozialwissenschaftlichen Fakultät  
der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg  
Nürnberg

vorgelegt von

**Dipl. -Hdl. Wolfgang Brunotte**

**aus Muhlert**



Referent: Professor Dr. Walther Löbner

Korreferent: Professor Dr. Rolf Berke

Tag der mündlichen Prüfung: 11. November 1970

Marianne  
und  
unseren Kindern

Allen, welche die vorliegende Untersuchung förderten, möchte ich an dieser Stelle danken. Herr Professor Dr. Walther Löbner regte das Thema an, eröffnete durch persönlichen Einsatz Zugang zu den Quellen der empirischen Analyse und betreute die Arbeit stets ermutigend. Herrn Professor Dr. Rolf Berke verdanke ich wertvolle wissenschaftstheoretische Hinweise und eine großzügige personell-organisatorische Disposition. Aus den Jahren gemeinsamer Tätigkeit mit Herrn Dipl.-Hdl. Wilfried Franz erwachsen zahlreiche methodologische und thematisch weiterführende Konzeptionen. Seiner ständigen Gesprächsbereitschaft gilt mein besonderer Dank. Die umfassende empirische Untersuchung hätte ohne das vertrauensvolle Entgegenkommen der Deutschen Angestellten-Akademie, insbesondere ihrer Zentralen Geschäftsführung in Hamburg, vertreten durch Herrn Dipl.-Kfm. Werner Triller, und der Institutsleitungen in Düsseldorf, Großhansdorf und Nürnberg nicht durchgeführt werden können. Allen bei der Datengewinnung helfenden Mitarbeitern und Teilnehmern der DAA sei aufrichtig gedankt.

# Inhaltsverzeichnis

## Seite

|                                                                                                             |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Methodologische Vorüberlegungen                                                                             | 1  |
| A. Terminologische Grundlagen                                                                               | 1  |
| I. Beruf                                                                                                    | 1  |
| II. Mittlere kaufmännische Führungskräfte                                                                   | 2  |
| III. Berufliche Fortbildung                                                                                 | 5  |
| B. Forschungsgegenstand                                                                                     | 8  |
| C. Wirtschaftspädagogische Problemfelder,<br>Aufbau und Ziele der Untersuchung                              | 11 |
| D. Forschungsmethoden                                                                                       | 14 |
| I. Erhebungsinstrumentarium                                                                                 | 14 |
| 1. Literaturstudium                                                                                         | 14 |
| 2. Dokumentenanalyse                                                                                        | 15 |
| 3. Schriftliche Umfragen                                                                                    | 16 |
| a) Klassenraumbefragung der Studenten                                                                       | 16 |
| b) Postalische Umfrage bei den Betriebs-<br>wirten (DAA)                                                    | 17 |
| 4. Hospitationen und Beobachtungen                                                                          | 18 |
| 5. Interviews                                                                                               | 19 |
| a) Gespräche mit den Institutsdirek-<br>toren und Geschäftsführern                                          | 19 |
| b) Gespräche mit Dozenten                                                                                   | 19 |
| c) Mündliche Studenteninterviews                                                                            | 20 |
| II. Aufbereitung des statistischen Materials<br>und Darstellung der Ergebnisse                              | 20 |
| E. Wissenschaftlicher Standort der Untersuchung                                                             | 22 |
| ERSTER ABSCHNITT: Die Notwendigkeiten der Fort-<br>bildung zu mittleren kaufmän-<br>nischen Führungskräften | 23 |
| A. Wirtschaftliche Notwendigkeiten                                                                          | 23 |
| I. Der Wandel der betriebswirtschaftlichen<br>Funktionen und Strukturen                                     | 23 |
| 1. Der Wandel im produktionswirtschaft-<br>lichen Funktionsbereich                                          | 24 |



|                                                                                                                                            | Seite |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|
| 2. Der Wandel im marktwirtschaftlichen Funktionsbereich                                                                                    | 27    |
| 3. Der Wandel der Führungsfunktion                                                                                                         | 30    |
| 4. Der Wandel der Berufsstrukturen im kaufmännisch-verwaltenden Bereich                                                                    | 35    |
| II. Die gesamtwirtschaftliche Bedeutung eines qualifizierten Arbeitskräftepotentials, insbesondere mittlerer kaufmännischer Führungskräfte | 41    |
| III. Der Bedarf an mittleren kaufmännischen Führungskräften                                                                                | 47    |
| B. Pädagogische und schulpolitische Begründung                                                                                             | 55    |
| I. Mängel im kaufmännischen Bildungswesen                                                                                                  | 55    |
| 1. Kaufmännische Grundbildung kein ausreichendes Fundament für den Funktionsaufstieg                                                       | 55    |
| 2. Unzulänglichkeit der Aufstiegsförderung durch Erfahrung, Autodidaxie und betriebliche Fortbildung                                       | 56    |
| 3. Mängel der über- und außerbetrieblichen Fortbildungseinrichtungen                                                                       | 59    |
| 4. Die "Lücke" im kaufmännischen Bildungswesen                                                                                             | 60    |
| II. Entlastung der wirtschafts- und sozialwissenschaftlichen Fakultäten                                                                    | 63    |
| III. Pädagogisch-psychologische Aspekte                                                                                                    | 69    |
| C. Soziale Begründung                                                                                                                      | 71    |
| ZWEITER ABSCHNITT: Die Ziele und Aufgaben der DAA                                                                                          | 77    |
| A. Die formalrechtliche Aufgabenbestimmung                                                                                                 | 77    |
| B. Die konventionelle Bestimmung der Aufgabe                                                                                               | 80    |
| I. Der sozialpolitische Aspekt der Aufgabenstellung                                                                                        | 81    |
| II. Der pädagogische Aspekt der Aufgabenstellung                                                                                           | 83    |
| 1. Grundsatzüberlegungen                                                                                                                   | 83    |
| 2. Das Lehrziel                                                                                                                            | 84    |
| a) Der materiale Aspekt                                                                                                                    | 84    |
| b) Der formale Aspekt                                                                                                                      | 86    |
| c) Der personale Aspekt                                                                                                                    | 89    |

|                                                              | Seite |
|--------------------------------------------------------------|-------|
| C. Die individuelle Aufgabenbestimmung                       | 93    |
| DRITTER ABSCHNITT: Die Organisation der DAA                  | 98    |
| A. Rechtliche Grundlagen                                     | 98    |
| B. Verwaltung                                                | 100   |
| I. Träger                                                    | 100   |
| 1. Vorbereitung und Gründung des<br>Trägervereins DAA e.V.   | 101   |
| 2. Mitglieder der DAA e.V.                                   | 103   |
| 3. Organe der DAA e.V.                                       | 104   |
| 4. Kuratorium                                                | 105   |
| II. Verwaltungseinrichtungen                                 | 108   |
| 1. Organisationsgefüge                                       | 108   |
| 2. Struktur und Funktionen der Verwal-<br>tungseinrichtungen | 108   |
| a) Zentrale Verwaltung                                       | 108   |
| b) Institutsleitungen                                        | 112   |
| III. Finanzierung                                            | 115   |
| 1. Gebühreneinnahmen                                         | 115   |
| 2. Beihilfen des Bundes                                      | 116   |
| 3. Deckungsbeitrag der DAG                                   | 118   |
| C. Standorte und lokale Raumbedingungen                      | 118   |
| I. Standorte der Institute                                   | 118   |
| II. Lokale Raumbedingungen                                   | 121   |
| III. Internat Großhansdorf                                   | 123   |
| VIERTER ABSCHNITT: Die Binnenstruktur der DAA                | 127   |
| 1. Kapitel: Die Studenten der DAA                            | 127   |
| A. Strukturmerkmale der Teilnehmerschaft                     | 127   |
| I. Soziale Grundstruktur                                     | 127   |
| 1. Sozialer Status der Elternhäuser                          | 128   |
| a) Arbeitsrechtliche Stellung der<br>Väter                   | 129   |
| b) Berufstätigkeiten der Väter                               | 129   |
| c) Berufsschichten der Väter                                 | 130   |

|                                                                                                                   | Seite |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|
| d) Vaterberufe der DAA-Studenten und von Schülern bzw. Studenten des traditionellen und des Zweiten Bildungsweges | 131   |
| 2. Familienstruktur                                                                                               | 135   |
| a) Größe der Herkunftsfamilien                                                                                    | 135   |
| b) Vollständigkeit der Elternehe                                                                                  | 137   |
| c) Familienstand der Studierenden                                                                                 | 138   |
| 3. Sozialgeographische Herkunft                                                                                   | 140   |
| a) Herkunft nach Bundesländern                                                                                    | 141   |
| b) Ortsgrößenklassen der Heimatorte                                                                               | 144   |
| c) Bildungsdichte der Heimatkreise                                                                                | 146   |
| d) Raumstruktur der Arbeitsorte                                                                                   | 150   |
| e) Flüchtlings- und Vertriebenenanteil                                                                            | 153   |
| 4. Geschlechterverteilung                                                                                         | 154   |
| II. Vorbildungsstruktur                                                                                           | 156   |
| 1. Vorbildungsvoraussetzungen                                                                                     | 156   |
| 2. Schulische Grundbildung                                                                                        | 158   |
| a) Gesamtübersicht                                                                                                | 158   |
| b) Schulabschlüsse der Studierenden in den Lehrgängen I - X                                                       | 160   |
| c) Schulabschlüsse der Studierenden der drei Institute                                                            | 162   |
| 3. Berufliche Grundbildung                                                                                        | 164   |
| a) Ausbildungsberufe                                                                                              | 164   |
| aa) Gesamtübersicht                                                                                               | 164   |
| ab) Ausbildungsberufe der Studierenden der drei Institute                                                         | 166   |
| b) Ergebnisse der Abschlußprüfungen                                                                               | 168   |
| 4. Weiter- und Fortbildung vor Studienbeginn                                                                      | 169   |
| III. Berufsstatus der Studierenden vor Studienbeginn                                                              | 171   |
| 1. Berufliche Herkunft nach Betriebsgrößenklassen                                                                 | 171   |
| 2. Wirtschaftszweige der Herkunftsbetriebe                                                                        | 172   |
| a) Gesamtübersicht                                                                                                | 172   |
| b) Wirtschaftszweige der Herkunftsbetriebe der Studierenden der drei Institute                                    | 174   |

|                                                                                  | Seite |
|----------------------------------------------------------------------------------|-------|
| 3. Berufliche Mobilität                                                          | 176   |
| 4. Dauer der Berufstätigkeit                                                     | 181   |
| 5. Berufliche Funktionen                                                         | 182   |
| 6. Berufliche Rangstufen                                                         | 184   |
| IV. Wirtschaftspädagogisch relevante entwicklungspsychologische Strukturmerkmale | 185   |
| 1. Altersaufbau der Teilnehmerschaft                                             | 185   |
| 2. Entwicklungspsychologische Merkmale der ersten Erwachsenenphase               | 187   |
| a) Vitalität                                                                     | 188   |
| b) Strebungen                                                                    | 189   |
| c) Begabung und Lernen                                                           | 190   |
| B. Fortbildungsmotivation, Haltungen und Studienergebnisse                       | 192   |
| I. Motivation der Fortbildung                                                    | 192   |
| 1. Urteil der Studierenden über ihre Ausbildungsberufe                           | 193   |
| 2. Begründung des Studienentschlusses                                            | 194   |
| a) Korrektur des erworbenen Vorbildungsstatus                                    | 195   |
| b) Beruflicher und sozialer Aufstieg                                             | 197   |
| c) Personale Entfaltung                                                          | 198   |
| 3. Bildungsinformation über die DAA                                              | 198   |
| 4. Gründe für die Wahl des DAA-Studiums                                          | 200   |
| 5. Berufserwartungen                                                             | 202   |
| a) Angestrebte Wirtschaftszweige                                                 | 202   |
| b) Angestrebte Betriebsgrößen                                                    | 203   |
| c) Angestrebte Funktionen                                                        | 205   |
| d) Einkommenserwartungen                                                         | 207   |
| II. Studieninteressen und Haltungen                                              | 208   |
| 1. Interessenrichtungen                                                          | 208   |
| 2. Haltungen                                                                     | 211   |
| III. Studienabschluß                                                             | 213   |
| 1. Rechtsgrundlagen und Organisation der Prüfungen                               | 214   |
| 2. Erfolgsquote des Studiums                                                     | 217   |
| 3. Gesamtergebnisse                                                              | 219   |
| a) Bewertungssysteme                                                             | 219   |
| b) Gesamtergebnisse aller Studierenden                                           | 221   |

|                                                                                                   | Seite |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|
| c) Gesamtergebnisse der schulischen<br>Vorbildungsgruppen                                         | 222   |
| d) Gesamtergebnisse und Noten der<br>Kaufmannsgehilfenprüfungen                                   | 225   |
| 4. Fachleistungen der schulischen Vor-<br>bildungsgruppen                                         | 227   |
| IV. Sozio-kulturell und subjektiv bedingte<br>pädagogische Hauptprobleme                          | 234   |
| 1. Intellektuelle Umstellung vom Beruf<br>auf das Studium                                         | 234   |
| 2. Unzulängliches Sprachniveau                                                                    | 236   |
| 3. Unzureichende Fähigkeiten zu geistigem<br>Arbeiten                                             | 237   |
| 4. Diskrepanzen zwischen beruflicher Vor-<br>bildung und didaktischer Konzeption<br>der Institute | 239   |
| 2. Kapitel: Die Lehrpläne der DAA                                                                 | 240   |
| A. Lehrplanübersicht                                                                              | 242   |
| B. Inhaltliche und zeitliche Gliederung                                                           | 245   |
| I. Fächergruppe Betriebswirtschaft                                                                | 245   |
| 1. Allgemeine Betriebswirtschaftslehre                                                            | 245   |
| 2. Wirtschaftszweiglehren                                                                         | 247   |
| a) BWL des Binnenhandels                                                                          | 247   |
| b) BWL des Außenhandels                                                                           | 248   |
| c) BWL der Industrie                                                                              | 248   |
| 3. Betriebswirtschaftliche Funktions-<br>lehren                                                   | 250   |
| a) Organisation i.w.S.                                                                            | 251   |
| b) Finanzwirtschaft                                                                               | 254   |
| c) Absatz                                                                                         | 256   |
| d) Rechnungswesen                                                                                 | 257   |
| e) Personalwesen                                                                                  | 260   |
| f) Kontrolle und Revision                                                                         | 262   |
| II. Fächergruppe Volkswirtschaft                                                                  | 262   |
| III. Fächergruppe Recht                                                                           | 264   |
| 1. Wirtschaftsrecht                                                                               | 265   |
| 2. Arbeits- und Sozialrecht                                                                       | 266   |
| 3. Steuerrecht                                                                                    | 266   |



|                                                                   | Seite |
|-------------------------------------------------------------------|-------|
| IV. Allgemeine Fächergruppe                                       | 268   |
| 1. Deutsch                                                        | 268   |
| 2. Englisch                                                       | 269   |
| 3. Französisch und Spanisch                                       | 271   |
| 4. Finanzmathematik                                               | 271   |
| 5. Wirtschafts- und Sozialgeschichte                              | 272   |
| 6. Wirtschaftsgeographie                                          | 273   |
| 7. Technologie                                                    | 274   |
| V. Zusammenfassender Vergleich der Stunden-<br>tafeln             | 275   |
| C. Stellungnahmen der Studenten und Absolventen<br>zum Lehrplan   | 279   |
| I. Studiendauer                                                   | 280   |
| II. Anzahl der Studienfächer und -gebiete                         | 282   |
| III. Zeitlicher Umfang der Studienfächer und<br>-gebiete          | 284   |
| IV. Beruflich besonders relevante Studien-<br>fächer und -gebiete | 287   |
| V. Kritik der Lehrplaninhalte                                     | 288   |
| 3. Kapitel: Der Lehrkörper der DAA                                | 291   |
| A. Die pädagogische Leitung                                       | 292   |
| I. Bisherige Institutsdirektoren                                  | 292   |
| II. Funktionen der Institutsdirektoren                            | 292   |
| 1. Didaktische Funktion                                           | 293   |
| 2. Betreuung der Dozenten                                         | 294   |
| 3. Betreuung der Studenten                                        | 295   |
| 4. Ordnungsfunktion                                               | 297   |
| 5. Vertretung des Instituts                                       | 297   |
| 6. Unterricht                                                     | 297   |
| B. Die Dozenten                                                   | 297   |
| I. Strukturmerkmale                                               | 297   |
| 1. Arbeitsrechtliche Regelungen                                   | 297   |
| 2. Alter                                                          | 299   |
| 3. Vorbildung                                                     | 300   |

|                                                                | Seite |
|----------------------------------------------------------------|-------|
| 4. Hauptberufe                                                 | 301   |
| a) Arbeitsstätten                                              | 301   |
| b) Positionen bzw. Dienststränge                               | 302   |
| 5. Lehrgebiete und Hauptberufe                                 | 303   |
| 6. Dauer der Institutszugehörigkeit                            | 305   |
| II. Auswirkungen der Dozentenstruktur auf den Unterricht       | 307   |
| 1. Auswirkungen auf die pädagogische Hauptfunktion Lehren      | 307   |
| a) Auswirkungen auf die Didaktik                               | 308   |
| b) Auswirkungen auf die Methodik                               | 312   |
| ba) Aufgrund der Struktur der Dozentenschaft                   | 312   |
| bb) Aufgrund der geistigen Struktur der Studierenden           | 316   |
| 2. Unterrichtsorganisatorische Auswirkungen                    | 316   |
| III. Folgerungen für die Dozentenauswahl                       | 318   |
| FÜNFTER ABSCHNITT: Die Absolventen als mittlere Führungskräfte | 321   |
| A. Übergang in den Beruf des Betriebswirts                     | 321   |
| I. Stellenvermittlung                                          | 321   |
| II. Einführung in den neuen Funktionsbereich                   | 323   |
| B. Berufsstatus der Betriebswirte (DAA)                        | 325   |
| I. Wirtschaftszweige                                           | 325   |
| II. Betriebsgrößenklassen                                      | 327   |
| III. Berufliche Funktionen                                     | 329   |
| 1. Tätigkeiten in betrieblichen Funktionsbereichen             | 329   |
| 2. Tätigkeitsmerkmale                                          | 331   |
| 3. Rechtliche Befugnisse                                       | 335   |
| 4. Berufsbezeichnungen                                         | 336   |
| IV. Betriebliche Rangstufen                                    | 337   |
| V. Einkommen                                                   | 340   |
| C. Berufschancen aus der Sicht der Betriebswirte (DAA)         | 343   |

|                                                   | Seite |
|---------------------------------------------------|-------|
| D. Urteil der Absolventen über ihren Bildungsgang | 346   |
| Verzeichnis der Tabellen                          | XIV   |
| Verzeichnis der graphischen Darstellungen         | XVII  |
| Abkürzungsverzeichnis                             | XVIII |

ANHANG

# Verzeichnis der Tabellen

| Nr. | Titel                                                                                                                 | Seite |
|-----|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|
| 1   | Alternative oder spezielle Stellenangebote für Betriebswirte (grad.), Diplom-Kaufleute oder Praktiker                 | 67    |
| 2   | Vorbildung des letzten Stelleninhabers                                                                                | 68    |
| 3   | Gruppenzugehörigkeit der Mitglieder der DAA e.V.                                                                      | 103   |
| 4   | Urteil der Studenten über die Verkehrslage der Institute                                                              | 119   |
| 5   | Urteil der Studenten über die örtlichen Raumbedingungen                                                               | 121   |
| 6   | Urteil der Großhansdorfer Studenten über die Internatsunterbringung                                                   | 124   |
| 7   | Arbeitsrechtliche Stellung der Väter                                                                                  | 129   |
| 8   | Statusaufbau der Bevölkerung der BRD und Berufsschichten der Väter der DAA-Studenten                                  | 130   |
| 9   | Schüler und Studenten aus Arbeiterfamilien im traditionellen und im Zweiten Bildungsweg                               | 132   |
| 10  | Kinderzahl der Herkunftsfamilien                                                                                      | 136   |
| 11  | Kinderzahl der Herkunftsfamilien von Teilnehmern des traditionellen und des Zweiten Bildungsweges                     | 136   |
| 12  | Familienstand der Studierenden                                                                                        | 138   |
| 13  | Verhalten der Verlobten und Ehegatten                                                                                 | 139   |
| 14  | Herkunft nach Bundesländern                                                                                           | 141   |
| 15  | Begründung der Institutswahl                                                                                          | 144   |
| 16  | Größenklassen der Heimattorte                                                                                         | 145   |
| 17  | Regionale Herkunft aus Gebieten des ehemaligen Deutschen Reiches                                                      | 153   |
| 18  | Schulabschlüsse der DAA-Teilnehmer                                                                                    | 158   |
| 19  | Repräsentation der Vorbildungsgruppen in den Instituten                                                               | 162   |
| 20  | Ausbildungsberufe von DAA-Studenten, HWF-Teilnehmern und gleichaltrigen Auszubildenden in der BRD                     | 164   |
| 21  | Leistungsnoten der Abschlußprüfungen von Studierenden der DAA, HWF, Kollegs und Abendgymnasien in Nordrhein-Westfalen | 168   |
| 22  | Teilnahme an Weiter- und Fortbildungsveranstaltungen                                                                  | 170   |
| 23  | Wirtschaftszweige der Herkunftsbetriebe von DAA- und HWF-Studenten                                                    | 173   |

|    |                                                                                                                            |     |
|----|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 24 | Fluktuationshäufigkeit der DAA-Studenten                                                                                   | 176 |
| 25 | Tätigkeiten der Teilnehmer der drei Institute in betrieblichen Funktionsbereichen                                          | 183 |
| 26 | Erreichte Rangstufen der DAA-Teilnehmer                                                                                    | 184 |
| 27 | Einstellung der DAA-Teilnehmer zum Ausbildungsberuf                                                                        | 193 |
| 28 | Studiengründe                                                                                                              | 195 |
| 29 | Informationsquellen über die DAA                                                                                           | 199 |
| 30 | Gründe für die Wahl der DAA                                                                                                | 200 |
| 31 | Wirtschaftszweige der Ausbildungs- und der Zielberufe                                                                      | 202 |
| 32 | Angestrebte betriebswirtschaftliche Funktionsbereiche                                                                      | 206 |
| 33 | Skalen für das Festsetzen der Gesamtnoten                                                                                  | 220 |
| 34 | Repräsentation der schulischen Vorbildungsgruppen in den Leistungsstufen                                                   | 223 |
| 35 | Durchschnittsgesamtnoten der schulischen Vorbildungsgruppen                                                                | 224 |
| 36 | Schulabschlüsse und Noten der Kaufmanns-<br>gehilfenprüfungen der Angehörigen der oberen<br>und der unteren Leistungsstufe | 226 |
| 37 | Repräsentation der schulischen Vorbildungsgruppen in Leistungsstufe I                                                      | 228 |
| 38 | Rangziffern der Vorbildungsgruppen in<br>Leistungsstufe I                                                                  | 230 |
| 39 | Repräsentation der schulischen Vorbildungsgruppen in der Leistungsstufe II                                                 | 231 |
| 40 | Repräsentation der schulischen Vorbildungsgruppen in der Leistungsstufe III                                                | 231 |
| 41 | Urteil der Studierenden über ihre Fähigkeiten<br>zu geistigem Arbeiten                                                     | 238 |
| 42 | Urteil der Studierenden über ihre beruflichen<br>Kenntnisse und Erfahrungen                                                | 239 |
| 43 | Studentafeln der Fachgebiete der Organisation                                                                              | 251 |
| 44 | Studentafeln der Fachgebiete des Rechnungswesens                                                                           | 258 |
| 45 | Studentafeln der Fächergruppe Recht                                                                                        | 264 |
| 46 | Synopsis der Studentafeln der Institute der<br>DAA und der HWF Nürnberg                                                    | 277 |
| 47 | Meinungen der Studenten und der Absolventen<br>zur Studienzeitverlängerung                                                 | 282 |
| 48 | Meinungen der Studenten und der Absolventen<br>zur Anzahl der Studienfächer und -gebiete                                   | 282 |
| 49 | Meinungen der Absolventen zur Semesterwochen-<br>stundenzahl der Studienfächer und -gebiete                                | 285 |



|    |                                                                                                          |     |
|----|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 50 | Beruflich besonders relevante Studien-<br>fächer und -gebiete                                            | 287 |
| 51 | Altersaufbau der DAA-Dozentenschaft                                                                      | 299 |
| 52 | Vorbildung der DAA-Dozenten                                                                              | 300 |
| 53 | Arbeitsstätten der DAA-Dozenten                                                                          | 301 |
| 54 | Lehrgebiete und Hauptberufe der DAA-Dozenten                                                             | 303 |
| 55 | Dauer der Institutszugehörigkeit                                                                         | 305 |
| 56 | Vermittlung der ersten Stelle                                                                            | 321 |
| 57 | Realisierung der Berufserwartungen                                                                       | 322 |
| 58 | Einarbeitungszeit der Betriebswirte (DAA)                                                                | 323 |
| 59 | Informativ durchlaufene Abteilungen                                                                      | 324 |
| 60 | Wirtschaftszweige einzelner Berufsphasen der<br>DAA-Teilnehmer                                           | 326 |
| 61 | Argumente der Betriebswirte (DAA) für den<br>Eintritt in Industriebetriebe                               | 327 |
| 62 | Betriebsgrößen einzelner Berufsphasen der<br>DAA-Teilnehmer                                              | 328 |
| 63 | Einsatz der DAA-Absolventen in betriebs-<br>wirtschaftlichen Funktionsbereichen                          | 330 |
| 64 | Dispositive Tätigkeiten der Betriebs-<br>wirte (DAA)                                                     | 334 |
| 65 | Rangstufen der unmittelbaren Vorgesetzten<br>der Betriebswirte (DAA)                                     | 338 |
| 66 | Leistungsstufen der DAA-Absolventen                                                                      | 339 |
| 67 | Anfangsgehälter der Betriebswirte (DAA) nach<br>Examensjahren                                            | 340 |
| 68 | Anfangsgehälter der Betriebswirte (DAA) nach<br>Wirtschaftszweigen                                       | 341 |
| 69 | Entwicklung der Durchschnittseinkommen von<br>DAA- und HWF-Absolventen nach Wirtschafts-<br>zweigen      | 342 |
| 70 | Selbsteinschätzung der Berufschancen                                                                     | 345 |
| 71 | Urteil der Betriebswirte (DAA) über ihre<br>schulische Vorbildung als Grundlage ihrer<br>Berufstätigkeit | 347 |
| 72 | Urteil der Absolventen über das DAA-Studium<br>bezüglich ihrer Berufsanforderungen                       | 347 |
| 73 | Bedeutung des DAA-Studiums für die beruf-<br>liche Position der Absolventen                              | 348 |

## Verzeichnis der graphischen Darstellungen

| Nr. | Titel                                                                                                                                    | Seite |
|-----|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|
| 1   | Der Führungsaufbau im Unternehmen                                                                                                        | 3     |
| 2   | Begriffssystem der Berufsbildung                                                                                                         | 6     |
| 3   | Institutioneller Aufbau der DAA                                                                                                          | 9     |
| 4   | Organisationsschema der DAA-Verwaltung                                                                                                   | 109   |
| 5   | Die Repräsentation der Schüler und Studenten im traditionellen und im Zweiten Bildungsweg nach der arbeitsrechtlichen Stellung der Väter | 133   |
| 6   | Länderherkunft der Studierenden und Studienorte                                                                                          | 143   |
| 7   | Bildungsdichte der Heimatkreise                                                                                                          | 147   |
| 8   | Schulabschlüsse der DAA-Studenten aus Kreisen unterschiedlicher Bildungsdichte                                                           | 148   |
| 9   | Regionalstruktur der Arbeitsorte der Studierenden der drei Institute                                                                     | 151   |
| 10  | Raumstruktur der Arbeitsorte der Studenten der Lehrgänge I - X und Anzahl der Nebenstellen                                               | 152   |
| 11  | Studierende mit und ohne mittlere Schulabschlüsse in den Lehrgängen I - X                                                                | 160   |
| 12  | Schulabschlüsse der Teilnehmer der Lehrgänge I - X                                                                                       | 161   |
| 13  | Repräsentanz der Ausbildungsberufe in den Instituten                                                                                     | 167   |
| 14  | Größenklassen der Lehr- und der Herkunftsbetriebe                                                                                        | 171   |
| 15  | Repräsentation der Studierenden in den drei Instituten nach Wirtschaftszweigen der Herkunftsbetriebe                                     | 175   |
| 16  | Ursachen- und Motivationshintergrund der beruflichen Mobilität                                                                           | 180   |
| 17  | Berufsjahre von Studierenden der DAA und der HWF                                                                                         | 181   |
| 18  | Altersaufbau der DAA-Studenten                                                                                                           | 186   |
| 19  | Altersaufbau der Lehrgänge I - X                                                                                                         | 187   |
| 20  | Einkommenserwartungen der DAA-Studenten                                                                                                  | 207   |
| 21  | Übersicht der Klausurfächer in den drei Instituten                                                                                       | 216   |
| 22  | Erfolgsquote des DAA-Studiums                                                                                                            | 218   |
| 23  | Gesamtresultate der Abschlußprüfungen aller Studierenden der drei Institute                                                              | 221   |
| 24  | Repräsentation der Notengruppen der Kaufmannsgehilfenprüfungen in den DAA-Leistungsstufen                                                | 225   |
| 25  | Synopsis der Studienfächer an den Instituten der DAA                                                                                     | 243   |

## Abkürzungsverzeichnis

|         |                                                                                                               |
|---------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| AFG     | Arbeitsförderungsgesetz                                                                                       |
| B       | Bayern                                                                                                        |
| BD      | Bildungsdichte                                                                                                |
| BfA     | Bundesanstalt für Arbeit                                                                                      |
| BFuP    | Betriebswirtschaftliche Forschung und Praxis,<br>Herne/Berlin                                                 |
| BMAS    | Bundesministerium für Arbeit und Sozial-<br>ordnung                                                           |
| BPZ     | Berufspädagogische Zeitschrift, Braunschweig                                                                  |
| BRD     | Bundesrepublik Deutschland                                                                                    |
| BU      | Betriebswirteumfrage                                                                                          |
| BuE     | Bildung und Erziehung, Düsseldorf                                                                             |
| DA      | Dokumentenanalyse                                                                                             |
| DAA-GO  | Geschäftsordnung der DAA                                                                                      |
| DAA-ODV | Arbeitsordnung für die Dozentenversammlung<br>an den Instituten der Deutschen Angestell-<br>ten-Akademie e.V. |
| DAA-OIK | Arbeitsordnung für die Institutskonferenz an<br>den Instituten der Deutschen Angestellten-<br>Akademie e.V.   |
| DAA-SSV | Satzung der Selbstverwaltung der Studenten der<br>Deutschen Angestellten-Akademie e.V.                        |
| DAEB    | Deutscher Ausschuß für das Erziehungs- und<br>Bildungswesen                                                   |
| DAG     | Deutsche Angestellten-Gewerkschaft                                                                            |
| DGB     | Deutscher Gewerkschaftsbund                                                                                   |
| DVkB    | Deutscher Verband für das kaufmännische Bil-<br>dungswesen                                                    |
| EUG/B   | Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichts-<br>wesen, Bayern                                                 |
| FAZ     | Frankfurter Allgemeine Zeitung, Frankfurt a.M.                                                                |
| GG      | Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland                                                                |
| GOS/NRW | Erstes Gesetz zur Ordnung des Schulwesens im<br>Lande Nordrhein-Westfalen                                     |
| HdB     | Handwörterbuch der Betriebswirtschaftslehre                                                                   |
| HdW     | Handbuch der Wirtschaftswissenschaften                                                                        |
| HJ      | Hamburger Jahrbuch für Wirtschafts- und<br>Gesellschaftspolitik                                               |
| HkS     | Handbuch für das kaufmännische Schulwesen                                                                     |
| HWF     | Höhere Wirtschaftsfachschule                                                                                  |

|          |                                                                                                                             |
|----------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| IA       | Institut für Absatzwirtschaft                                                                                               |
| IHK      | Industrie- und Handelskammer                                                                                                |
| IIB      | Institut für Industriebetriebswirtschaft                                                                                    |
| IOA      | Institut für Organisation und Automatisierung                                                                               |
| KAB      | Kommission für die Ausbildung von Betriebswirten an Höheren Wirtschaftsfachschulen                                          |
| KMK      | Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder der Bundesrepublik Deutschland                                             |
| KZfSS    | Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Köln/Opladen                                                       |
| MB       | Der Merkur-Bote, Rinteln                                                                                                    |
| MuA      | Mensch und Arbeit, München                                                                                                  |
| NRW      | Nordrhein-Westfalen                                                                                                         |
| OAP      | Prüfungsordnung für die Akademie-Abschlußprüfung an den Instituten der Deutschen Angestellten-Akademie e.V.                 |
| OZP      | Prüfungsordnung für die Akademie-Zwischenprüfung an den Instituten der Deutschen Angestellten-Akademie e.V.                 |
| PO       | Prüfungsordnung                                                                                                             |
| RIndFP   | Richtlinien für das Individuelle Förderungsprogramm                                                                         |
| RInstFP  | Richtlinien für das Institutionelle Förderungsprogramm                                                                      |
| RKW      | Rationalisierungskuratorium der Deutschen Wirtschaft                                                                        |
| SH       | Schleswig-Holstein                                                                                                          |
| StatJb   | Statistisches Jahrbuch für die Bundesrepublik Deutschland                                                                   |
| SU       | Studentenumfrage                                                                                                            |
| Verf/B   | Zweite Verfassung des Freistaates Bayern                                                                                    |
| Verf/NRW | Verfassung des Landes Nordrhein-Westfalen                                                                                   |
| VP       | Vereinbarung der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder der Bundesrepublik Deutschland über das Privatschulwesen |
| WuBE     | Wirtschaft und Berufs-Erziehung, Bielefeld                                                                                  |
| WuE      | Wirtschaft und Erziehung, Wolfenbüttel                                                                                      |
| ZfB      | Zeitschrift für Betriebswirtschaft, Wiesbaden                                                                               |
| ZfhF     | Zeitschrift für handelswissenschaftliche Forschung, Köln/Opladen                                                            |
| ZfP      | Zeitschrift für Pädagogik, Weinheim/Düsseldorf                                                                              |



## Methodologische Vorüberlegungen

### A. Terminologische Grundlagen

Eine umfassende begriffstheoretische Analyse der Termini Beruf, Bildung, Allgemein-, Aus-, Weiter-, Fort- und Erwachsenenbildung ist im Rahmen dieser Untersuchung wegen ihrer andersgerichteten Zielsetzung und beim derzeitigen Stand der erziehungswissenschaftlichen und bildungspolitischen Diskussion nicht angeraten<sup>1)</sup>. Deshalb empfiehlt sich, die für diese Arbeit grundlegenden Begriffe nur zu Orientierungs- und operationalen Zwecken festzulegen.

#### I. Beruf

Als Beruf bezeichnen wir mit Fritz Molle<sup>2)</sup> die "aus eigen- oder fremdbestimmten Motiven im Rahmen gestellter Aufgaben mit Arbeit verbundene, dem menschlichen Zusammenleben sinnvoll dienliche Tätigkeiten, (die, d. Verf.) unter einer spezifischen Bezeichnung ausgeübt" werden und durch folgende "Begriffskomponenten" charakterisiert sind:

1. "Die Tätigkeiten stellen" an die physische und psychisch-geistige Eignungs- und Neigungsstruktur der sie verrichtenden Menschen "arbeitsplatz-verschiedene Anforderungen".
2. Sie "werden auf - arbeitsplatz-verschiedenen - individuellen Leistungsqualitäts- und allgemeinen (Ausbildungs-) Qualifikationsstufen ausgeübt."
3. Die Eignung eines Menschen für die "von den betreffenden Tätigkeiten gestellten Anforderungen wird - von

---

1) Vgl. exemplarisch Spranger, Eduard: Grundlegende Bildung, Berufsbildung, Allgemeinbildung, Leipzig, 1923, S. 159 ff.; DAEB: Erwachsenenbildung, 1960, S. 870 ff.; Geißler, E. E.: Bildung, 1970, Sp. 395 ff.; vgl. auch die von Erich Weber zusammengestellten Beiträge zur Diskussion des Bildungsbegriffes in: Erziehungs- und Bildungsbegriff, 1969.

2) Die folgenden Ausführungen lehnen sich eng und ausschließlich an den Beitrag von Fritz Molle: Definitionsfragen in der Berufsforschung, 1968, S. 148 ff. an. Die Zitate sind den Seiten 152 f. entnommen.



den individuell verschiedenen" konstitutionellen Voraussetzungen, durch intentionale Erziehung auf den Stufen der Jugend- und Erwachsenenbildung in den Organisationsformen des sog. allgemeinen und des beruflichen Bildungswesens und durch funktionale Einflüsse "begründet oder gefördert".

4. "Die Tätigkeiten sichern in der Regel den Lebensunterhalt oder tragen dazu bei."
5. Normalerweise sind sie "auf längere Sicht (Dauer) gedacht oder geplant".
6. "Die Tätigkeiten und Anforderungen können sich in Inhalt und Umfang mit den Arbeitsplätzen und Betriebsgrößen teilweise oder völlig ändern."
7. Sie können als "berufliche Zwischenlösung(en)", aufgrund einer "öffentlich-rechtlichen" Genehmigung, aus subjektiven oder aus objektiven sozioökonomischen Gründen "in der Dauer begrenzt sein und gewechselt werden oder werden müssen".

Die von Fritz Molle unter den Berufsbegriff subsumierten Kriterien sind in ihrer Gesamtheit für die Zwecke der vorliegenden Untersuchung operational gut geeignet. Auch werden damit einige Schwierigkeiten der traditionellen und "problematisch geworden(en)" "Berufsauffassung" gelöst bzw. umgangen<sup>1)</sup>.

## II. Mittlere kaufmännische Führungskräfte

Unter Führungskräften wird in Anlehnung an Schönfeld "die Gruppe von Mitarbeitern verstanden, die Träger der dispositiven Aufgaben ist und auf Grund dieser Aufgaben einen gesonderten Produktionsfaktor darstellt"<sup>2)</sup>. Ihre Funktion besteht im weitesten Sinne "in der optimalen Kombination der Produktionsfaktoren unter Berücksichtigung aller Einflüsse des wirtschaftlichen und sozialen

---

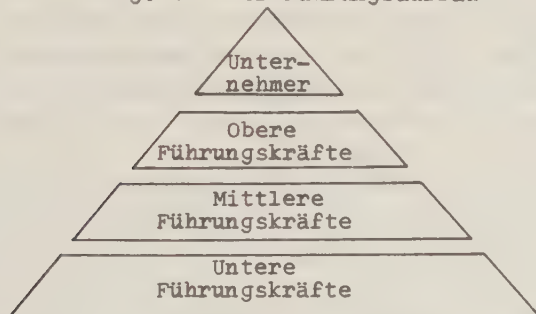
1) Vgl. Berke, Rolf: Mobilität und Erziehung, 1970, insbesondere S. 55 ff. und die dort diskutierten und ebenda zitierten Beiträge zur bildungstheoretischen Problematik der sozioökonomischen Wandlungen der Berufe.

2) Schönfeld, Hanns-Martin: Führungsausbildung, 1967, S. 25; vgl. auch Gutenberg, Erich: Produktion, III/1957, S. 3 u. S. 99 ff.

Systems<sup>1)</sup>). Als wesensbestimmende Kriterien der Führungskräfte können ihre "höhere Stellung in der Organisationshierarchie" und die Befugnis zu "personelle(n) Entscheidungen" über "Untergebene" gelten<sup>2)</sup>.

Angesichts der Problematik einer differenzierten Begriffsbestimmung der Führungskräfte und der in Praxis und Theorie anzutreffenden mannigfaltigen Begriffsvarianten<sup>3)</sup> erachten wir das Übernehmen der Vorschläge des Wuppertaler Kreises für die Definition und Organisation der Unternehmensführung als zweckmäßig, weil sie für dieses Forschungsvorhaben ziel- und objektadäquat sind.

Fig. 1 Der Führungsaufbau<sup>4)</sup>



Nach dieser, wie Franz Goossens aufgrund mehrerer empirischer Erhebungen feststellt, auch "für die Praxis recht brauchbare(n) Gliederung"<sup>5)</sup> wird der Standort der mittleren Führungskräfte in der Betriebshierarchie gegen die unteren und die oberen abgegrenzt. Der Wuppertaler Kreis entwickelte auf Anregung des Deutschen Instituts zur Förderung des industriellen Führungsnachwuchses folgende

- 
- 1) Schönfeld, Hanns-Martin: Aus- und Weiterbildung von Führungskräften, 1967, S. 175.
  - 2) Vgl. ders.: Führungsausbildung, 1967, S. 25.
  - 3) Vgl. zu den unterschiedlichen Wesensbestimmungen der Unternehmensführung bzw. der Führungskräfte die Zusammenstellung von Siegfried Faßbender in: Führungskräfte, 1957, S. 17 f.
  - 4) Quelle: Vorschlag des Wuppertaler Kreises, abgedruckt in: Faßbender, Siegfried: Führungskräfte, 1957, S. 21.
  - 5) Goossens, Franz: Vorgesetzte, Führungskräfte und Rangstufen, 1967, S. 99.

# Kriterien über Kennzeichen, Aufgaben und Anforderungen der mittleren Führungskräfte<sup>1)</sup>:

- "(1) Kennzeichen: Träger eines speziellen Auftrags mit umfassendem Verantwortungsbereich, Träger der Verantwortung für die Durchführung des speziellen Auftrags durch nachgeordnete Führungskräfte (Linie) oder Bearbeiter von Spezialaufgaben als ständige Funktion ohne wesentliche Exekutive (Stab).
- (2) Aufgabe: (a) Führung eines Sachgebietes (Teil eines Hauptarbeitsgebietes). (b) Einsatz und Überwachung der Führungskräfte der Unterstufe.
- (3) Anforderungen: Fähigkeit, den engeren Verantwortungsbereich im Rahmen der sachlichen und persönlichen Gegebenheiten zu führen. Erforderlich zum Beispiel dispositive Fähigkeiten in bezug auf Planung, Organisation, Verwaltung und Kontrolle, Fähigkeit der Menschenführung, Mut zur Verantwortung, Spezialkenntnisse."

Als mittlere kaufmännische Führungskräfte werden in dieser Untersuchung diejenigen Mitarbeiter bezeichnet, welche in den betriebswirtschaftlichen Funktionen<sup>2)</sup>: Unternehmensführung, Planung, Organisation, Durchführung, Kontrolle, Beschaffung, Produktion, Absatz, Personal- und Bildungswesen, Finanzierung und Rechnungswesen in Betrieben des primären, sekundären und tertiären Sektors Tätigkeiten verrichten, die den vom Wuppertaler Kreis festgelegten Kriterien der mittleren Führungskräfte entsprechen und nicht technisch-gewerblicher, land- und forstwirtschaftlicher, hauswirtschaftlicher oder sozialpflegerischer Art sind<sup>3)</sup>.

- 
- 1) Quelle: Faßbender, Siegfried: Weiterbildung mittlerer Führungskräfte, 1962, S. 11 f. Die Definitionen wurden von einem Unterausschuß des Wuppertaler Kreises ab 1956 erarbeitet und auf der Jahresversammlung 1960 als Gliederungskriterien für Weiter- und Fortbildungsveranstaltungen festgelegt. Vgl. Faßbender, Siegfried: ebenda. Franz Goossens hielt sie auch 1967 noch für praktikabel. Vgl. in: Vorgesetzte, Führungskräfte und Rangstufen, 1967, S. 98 f.
  - 2) Zum Begriff der betriebswirtschaftlichen Funktionen vgl. S. 23 ff.
  - 3) Vgl. zur Problematik des Wesens, der Entwicklung und Abgrenzung der kaufmännischen Berufe beispielhaft Löbner, Walther: Kaufmännische Erwachsenenbildung, 1959, S. 11 ff.; Mann, W.: Ist die kaufmännische Berufsordnung noch zeitgemäß? 1960, S. 207 ff.; Mann, Werner und Molle, Fritz: Funktionswandel kaufmännischer Angestellter, 1964; Kurrle, Hans-Dieter: Diskrepanzen zwischen kaufmännischen Erwachsenen- und Ausbildungsberufen, 1967, insbes. S. 18 ff.; Löbner, Walther mit Bödecker, Joachim: Die kaufmännischen Berufe. 1970. S. 5 ff.

### III. Berufliche Fortbildung

Die berufspädagogische Theorie und Praxis interpretieren ebenso wie das Arbeits- und Sozialrecht den Begriff der beruflichen Fortbildung vielgestaltig, vorwiegend in drei Varianten:

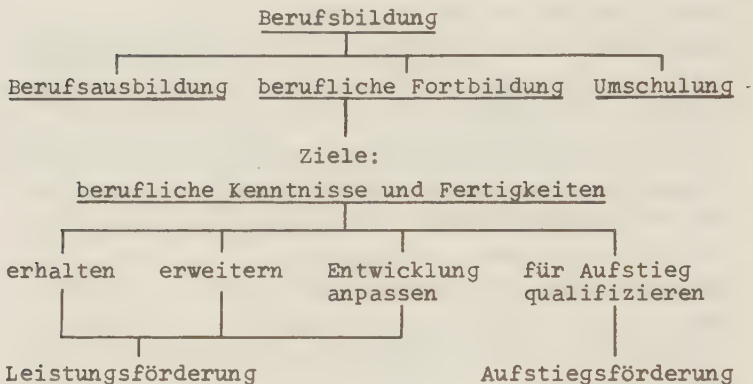
1. Berufliche Fortbildung wird synonym nebeneinander mit<sup>1)</sup> oder alternativ statt<sup>2)</sup> Weiterbildung verwandt und darunter alle Ziele, Inhalte und Institutionen subsumiert, welche das Adaptieren der beruflichen Qualifikationen an das technisch-ökonomische Entwicklungsniveau (Leistungsförderung in einer bestimmten Rangstufe) oder das Erhöhen der beruflichen Leistungsfähigkeit für den beruflich-sozialen Aufstieg (Leistungsförderung für höhere Rangstufen) anstreben<sup>3)</sup>. Sie folgen der beruflichen Grundbildung (Ausbildung) und gehören standortmäßig in den Bereich der Erwachsenenbildung.
2. Eine zweite Gruppe subsumiert unter den Terminus berufsfördernde Erwachsenenbildung nebengeordnet die Begriffe Weiterbildung mit dem Ziel der Leistungsförderung, Fortbildung als Aufstiegsförderung<sup>4)</sup> sowie Umschulung als Ausbildung Erwachsener für neue Berufe, weil die bisherigen nicht mehr ausgeübt werden können.

- 
- 1) Vgl. Sachverständigenrat: Jahresgutachten 1965/66, S. 177 ff.; so auch Löhnner noch 1959 in: Kaufmännische Erwachsenenbildung, S. 9 ff.; Bundesminister des Innern (Hg.): Bericht Bildungsplanung, 1967, S. 62 ff.
  - 2) Vgl. Knoll, Joachim: Bildung und Weiterbildung von Führungsschichten, 1968, S. 40 ff.; Faßbender, Siegfried: Führungskräfte, 1957, S. 50 ff.; Faßbender bezeichnet mit Weiter- und Fortbildung die Leistungs- und Aufstiegsförderung der bereits als Führungskräfte auf allen Ebenen tätigen Mitarbeiter.
  - 3) Gelegentlich werden alle berufspädagogischen Maßnahmen zum Vorbereiten der bislang ausführend tätigen Beschäftigten zu Führungskräften und deren Leistungs- und Aufstiegsförderung als Führungsausbildung definiert. So z. B. Schönfeld, Hanns-Martin: Führungsausbildung, 1967, S. 23 ff.
  - 4) So Liebermann, E.: Probleme der inner- und außerbetrieblichen Weiterbildung, 1960, S. 136; Löhnner, Walther: Betriebswirt (HWF), III/1966, S. 7; ders. auch in: Berufliche Erwachsenenbildung, 1970, S. 386 f.; Arlt, Fritz und Wilms, Dorothee: Vom Lehrling zur Führungskraft, 1967, S. 43.



3. Das Berufsbildungsgesetz vom 14. August 1969 ordnet die berufliche Fortbildung in folgendes terminologisches System ein<sup>1)</sup>:

Fig. 2 Begriffssystem der Berufsbildung



Nach dem Begriffsverständnis des Berufsbildungsgesetzes wird die Berufsbildung in zwei große Phasen gegliedert. Die erste fällt i. d. R. in den Bereich der Jugendbildung und soll als Berufsausbildung "eine breit angelegte berufliche Grundbildung und die für die Ausübung einer qualifizierten beruflichen Tätigkeit notwendigen fachlichen Fertigkeiten und Kenntnisse in einem geordneten Ausbildungsgang (zu) vermitteln. Sie hat ferner den Erwerb der erforderlichen Berufserfahrungen zu ermöglichen."<sup>2)</sup>

In die Phase der Erwachsenenbildung gehören berufliche Fortbildung und Umschulung. "Die berufliche Fortbildung soll es ermöglichen, die beruflichen Kenntnisse und Fertigkeiten zu erhalten, zu erweitern, der technischen Entwicklung anzupassen oder beruflich aufzusteigen."<sup>3)</sup> Nach den trotz Inkrafttreten des Berufsbildungs- und des Arbeitsförderungsgesetzes noch geltenden, 1965 novellierten Richtlinien für das Individuelle Förderungsprogramm werden die Maßnahmen, welche dem Erhalten, Erweitern oder

1) Vgl. § 5, BerufsbildG, 1969.

2) § 1, Abs. 2, BerufsbildG, 1969.

3) § 1, Abs. 3, ebenda.

Anpassen der beruflichen Qualifikationen dienen als "Leistungsförderung"<sup>1)</sup> und diejenigen, welche den Aufstieg in mittlere oder gehobene Positionen vorbereiten als "Aufstiegsförderung"<sup>2)</sup> bezeichnet. "Die berufliche Umschulung soll zu einer anderen beruflichen Tätigkeit befähigen."<sup>3)</sup>

Im folgenden wird die Aufstiegsförderung kaufmännischer Nachwuchskräfte für Positionen der mittleren Führungsebene untersucht, die wir als berufliche Fortbildung bezeichnen<sup>4)</sup>. Sie ist durch fünf Hauptkriterien charakterisiert:

- 1) Die berufliche Fortbildung will den Teilnehmer für höhere betriebliche Funktionen mit größerem Dispositions- und Verantwortungsspielraum qualifizieren. Sie verfolgt damit das Ziel des beruflich-sozialen Aufstiegs.
- 2) Inhalte der beruflichen Fortbildung sind primär "theoretisch vertieftes und erweitertes Fachwissen"<sup>5)</sup> neben einer Pflege der historisch-politischen, sprachlichen und geographischen Lehrstoffe. Auch sind - soweit möglich - Hilfen zum Fördern personaler Verhaltensweisen zu leisten.
- 3) Teilnehmer der beruflichen Fortbildung sind Erwachsene, die eine Berufsausbildung erfolgreich durchlaufen und eine zusätzliche Praxis absolviert haben oder die in "einem dem Lehrgangsziel förderlichen Beruf tätig"<sup>6)</sup> waren. "Größere fachliche Reife" ist eine der wesentlichsten Voraussetzungen für den

---

1) Vgl. Abschnitt III, Ziff. 11, RIndFP, 1965; vgl. auch § 43, Abs. 1, Ziff. 2 - 6, AFG, 1969.

2) Vgl. Abschnitt II, Ziff. 9, RIndFP, 1965.

3) § 1, Abs. 4, BerufsbildG, 1969; vgl. dazu auch Kobe, Walter: Beihilfen des Bundes zur beruflichen Fortbildung, 1965, S. 664.

4) In Anlehnung an die Terminologie des BerufsbildG könnte sie auch als Aufstiegsbildung oder Fortbildung i. e. S. verstanden werden. Vgl. § 1, BerufsbildG, 1969.

5) Schelp-Kobe: Förderung beruflicher Fortbildung, 1962, S. 4.

6) Kobe, Walter: Beihilfen des Bundes zur beruflichen Fortbildung, 1965, S. 665.



### "Erfolg der beruflichen Fortbildung"<sup>1)</sup>.

- 4) Organisationsformen der beruflichen Fortbildung können Kurse, Lehrgänge, Seminare, Arbeitsgemeinschaften, Fach- und Höhere Fachschulen oder Akademien sein.
- 5) Als Träger der beruflichen Fortbildung können der Staat, Selbstverwaltungskörperschaften, Verbände und Gewerkschaften, Vereine oder private Unternehmungen fungieren.

### B. Forschungsgegenstand

Gegenstand unserer Untersuchung ist die berufliche Fortbildung zu kaufmännischen Führungskräften der mittleren Ebene an den Vollzeitinstituten der Deutschen Angestellten-Akademie. Die DAA e. V.<sup>2)</sup> ist ein gemeinnütziger, rechtsfähiger Trägerverein des BGB, der ein vertikal dreifach und horizontal vierfach gegliedertes System von Fortbildungsinstitutionen unterhält.

Die vier Formen des Vorstudiums:<sup>3)</sup> berufsbegleitendes Abend-Vorbereitungsseminar, internatsgebundenes Zentrales Vorbereitungsseminar mit Vollzeitunterricht, Vorbereitungsstufe im Fernstudium und der Kombinierte Fernunterricht mit zweimaligem Direktunterricht je Monat sollen für das Hauptstudium an den Instituten ein möglichst homogenes Ausgangsniveau der beruflichen und allgemeinen Kenntnisse schaffen. Außerdem wirken sie selektiv hinsichtlich der fachlichen Leistungsfähigkeit der Studierenden und ihrer physisch-psychischen Belastbarkeit. Interessenten für das Hauptstudium müssen am Zulassungs- und Prüfungsseminar teilnehmen. Nach einem kurzen Repetitorium wird in einer mehrtägigen schriftlichen und mündlichen Prüfung der Leistungsstand ermittelt.

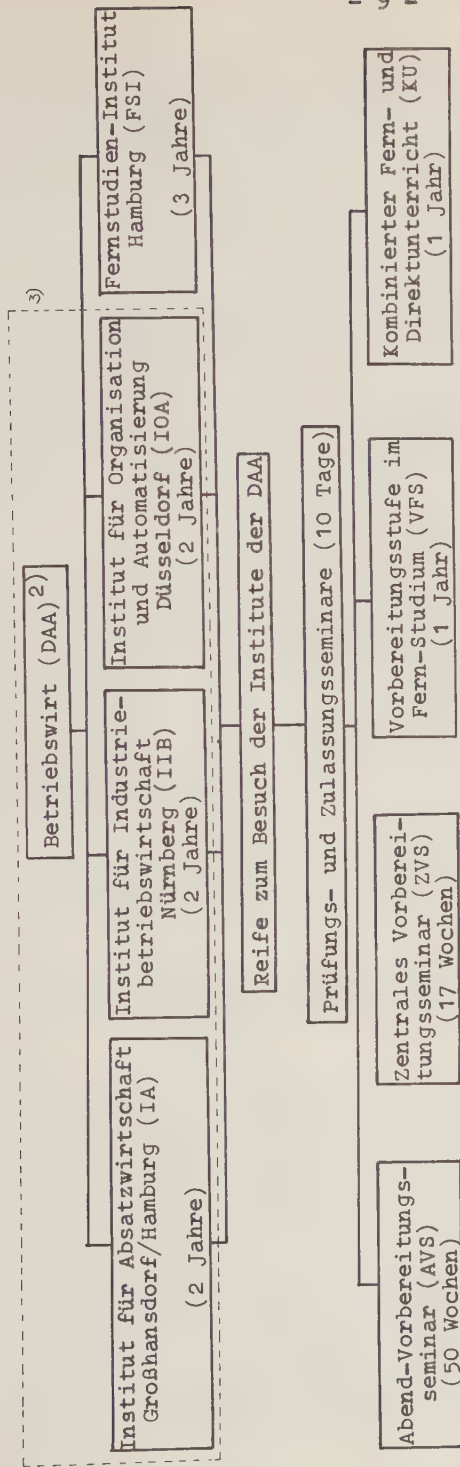
---

1) Vgl. Schelp-Kobe: Förderung beruflicher Fortbildung, 1962, S. 20

2) Die Abkürzung "DAA e. V." wird im folgenden nur für den Trägerverein verwandt. Die Gesamtheit des Organisationsgefüges bezeichnen wir als "DAA".

3) Der Studiengang an der DAA wird hier vorerst nur zu Einführungs- und Orientierungszwecken abrißhaft dargestellt. Vgl. dazu Nierhaus, Herbert: DAA, 1965, S. 534 ff. und Prospekt Betriebswirt (DAA) - Beruflicher Aufstieg für alle, Stand 1968.

Fig. 3 Institutioneller Aufbau der DAA<sup>1)</sup>



Eingangsvoraussetzungen: Alter: für AVS, VFS, KU 20 Jahre, ZVS 21 Jahre;

Schulabschlüsse: keine besonderen Bedingungen;  
Beruf: i. d. R. kaufmännischer Lehrabschluss, bis zum Beginn des Hauptstudiums zusätzlich zwei Jahre Praxis.

1) Stand Mai 1968; Quelle: Prospekt Betriebswirt (DAA) - Beruflicher Aufstieg für alle.

2) Absolventen des IA werden seit Mai 1968 zu Betriebswirten graduieren und erhalten u. U. die Fakultätsreife.

3) Die gestrichelte Linie grenzt den Forschungsgegenstand institutionell ab.

Erfolgreiche Absolventen erhalten die "Reife zum Besuch der Institute der DAA", die keine weiterreichenden, öffentlich-rechtlich anerkannten Berechtigungen verleiht.

Das Hauptstudium wird an den Instituten für Absatzwirtschaft in Großhansdorf bei Hamburg (Schleswig-Holstein), für Industriebetriebswirtschaft in Nürnberg, für Organisation und Automatisierung in Düsseldorf und am nicht ortsgebundenen Fernstudieninstitut (Sitz Hamburg) durchgeführt. Es schließt mit der Abschlußprüfung, deren Bestehen zum Führen der Berufsbezeichnung Betriebswirt (DAA) berechtigt. Seit Mai 1968 werden die Absolventen des IA zu Betriebswirten graduiert und erhalten u. U. die Fakultätsreife.

Die DAA kann als Institution des Zweiten Bildungsweges im Bildungswesen der Bundesrepublik Deutschland aufgrund ihrer Organisation, Ziele, Lehrinhalte, Studiendauer und der Vorbildung der Dozenten standortmäßig zwischen den Schulen der kaufmännischen Grundbildung und den Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultäten der Universitäten im Raum der Höheren Fachschulen bzw. Akademien eingliedert werden. Abweichend von den in den "Gruppenbezeichnungen im beruflichen Bildungswesen" festgelegten Kriterien der Akademien<sup>1)</sup> erfüllen nur etwa die Hälfte der Teilnehmer der Lehrgänge I bis X die für Akademien geforderte Eingangsbedingung des mittleren Abschlusses. Auch werden staatliche Abschlußprüfungen nur im IA seit dessen Anerkennung als private Ersatzschule im Mai 1968 abgenommen.

Bei den Voruntersuchungen zur empirischen Analyse ergab sich die Notwendigkeit, den Forschungsgegenstand institutionell auf die Formen des Vollzeitstudiums am IA, IIB und IOA zu begrenzen. Das über die Vorstudieneinrichtungen vorhandene Dokumentenmaterial reichte für eine statistische Erhebung nicht aus. Auf die ursprünglich als Ersatz vorgesehenen mündlichen Interviews, schrift-

---

1) KMK: Gruppenbezeichnungen im beruflichen Bildungswesen, 1968, S. 2.

lichen Umfragen und Hospitationen in den vier Formen des Vorstudiums mußte aus zeitlichen Gründen und wegen der fehlenden materiellen und personellen organisatorischen Voraussetzungen verzichtet werden.

Das Fernstudieninstitut wird aufgrund folgender Bedingungen nicht in das Forschungsobjekt einbezogen: 1) Bis zum Abschluß unserer Erhebungen hatte nur die erste, aus 55 Teilnehmern bestehende Gruppe den Lehrgang beendet. Der diskontinuierliche Aufbau des Fernstudieninstituts und die niedrigen Studentenzahlen lassen wegen des hohen Zufallsrisikos keine empirisch gesicherten Aussagen zu. 2) Das Untersuchen der allgemeinen Situation und Problematik der beruflichen Fortbildung im Fernstudium vermag wegen der bereits vorliegenden einschlägigen Veröffentlichungen z. B. von Sommer, Peters, Berg<sup>1)</sup> und mehrerer in Nürnberger Seminar für Wirtschafts- und Sozialpädagogik abgeschlossener bzw. begonnener, auch den Fernunterricht im kaufmännischen Bereich behandelnder Prüfungsarbeiten momentan (1970) wenig neue, wissenschaftlich bedeutsame Beiträge zu liefern.

Das Vollzeitstudium an den Instituten der DAA begann im Januar 1962, so daß der Forschungsgegenstand zeitlich auf die Frist von der Errichtungsphase (1959 - 1962) bis zum Abschluß der empirischen Untersuchungen im Mai 1968 einzugrenzen ist.

#### C. Wirtschaftspädagogische Problemfelder, Aufbau und Ziele der Untersuchung<sup>2)</sup>

Wir nehmen im folgenden an, "daß in der Erziehung Ausstattung zur Bewältigung von Lebenssituationen geleistet wird; daß diese Ausstattung geschieht, indem gewisse Qualifikationen und eine gewisse 'Disponibilität' durch die Aneignung von Kenntnissen, Einsichten, Haltungen und

---

1) Vgl. Sommer, Karl-Heinz: Der Fernunterricht, 1965; Peters, Otto: Der Fernunterricht, 1965; Berg, Rüdiger: Betriebswirt durch Fernunterricht, 1968.

2) Vgl. den von Rolf Berke erstellten Katalog der "wirtschaftspädagogischen Problemfelder" in: Wirtschaftspädagogik, 1970, Sp. 1415 f.

Fertigkeiten erworben werden"<sup>1)</sup>, und daß es sich, wie Walther Löbner 1959 feststellte, empfiehlt, auch "die kaufmännische Erwachsenenbildung möglichst 'bedarfsgerecht' auf Grund statistischer Unterlagen nach aufsteigender Qualifikation zu gestalten".<sup>2)</sup> Ebenso fordern Schelp und Kobe, "daß die berufliche Fortbildung den tatsächlichen Bedürfnissen entspricht" und sie in "eng(er) Verbindung zur Berufspraxis" ihre Lehrziele, Inhalte und Methoden permanent an den sozioökonomischen Strukturen, insbesondere dem technischen und wirtschaftlichen Entwicklungsprozeß ausrichtet<sup>3)</sup>. In Anerkennung dieser Erfordernisse untersuchen wir im ersten Abschnitt die Notwendigkeiten einer mehrjährigen institutsgebundenen Fortbildung zu mittleren kaufmännischen Führungskräften aus ökonomischer, pädagogischer, bildungs- und sozialpolitischer Perspektive. Um statistisch gesicherte Kriterien für die Organisation der Höheren Wirtschaftsfachschulen einschließlich der DAA und das Überprüfen oder Reformieren ihrer Curricula zu gewinnen, wären breit angelegte empirische Erhebungen, insbesondere eine gründliche Arbeitsplatz- und Berufsanalyse unumgänglich. Da ein einzelner Forscher, der über keine apparativen Voraussetzungen dazu verfügt, diese Aufgabe nicht zu bewältigen vermag, müssen wir uns im ersten Abschnitt auf das Auswerten der wirtschafts-, sozialwissenschaftlichen und der pädagogischen Literatur, von Denkschriften, gutachtlichen und programmatischen Äußerungen der Kammern und Verbände, Unternehmer, Gewerkschaften und Vertreter des Schulwesens beschränken<sup>4)</sup>. Die über Arbeiten von wissenschaftlichem Rang bis zu Werbeprospekten weit gestreuten, teilweise aber fragmentarischen Befunde der Literaturforschung stellen wir systematisch dar und konfrontieren sie - soweit möglich - mit den eigenen empirischen Ergebnissen.

---

1) Robinson, Saul B.: Bildungsreform, II/1969, S. 45.

2) Löbner, Walther: Kaufmännische Erwachsenenbildung, 1959, S. 15.

3) Vgl. Schelp-Kobe: Förderung beruflicher Fortbildung, 1962, S. 20.

4) Vgl. zur Methodologie der Literaturforschung Dörschel, Alfons: Forschungsverfahren, 1961, S. 768.



Ausgehend von den im ersten Abschnitt erkannten pädagogischen, ökonomischen, bildungs- und sozialpolitischen Notwendigkeiten der Fortbildung des kaufmännischen Nachwuchses auf Höheren Wirtschaftsfachschulen verengt sich der Blick im zweiten Abschnitt auf die DAA. An ihrem Beispiel bemühen wir uns, einen Sektor der "unübersehbaren, im allgemeinen ganz unzureichend bearbeiteten Forschungsfelder" "Erziehungs- und Bildungsbedürftige", "Wirtschaftsschulen", "Lehr-, Lern- und Arbeitsmittel", "Berufsforschung" und "Rechtsfragen" durch empirische Feldforschung zu erhellen<sup>1)</sup>.

Zunächst werden die Aufgaben und Ziele nach den Kriterien der rechtlichen Bestimmungen, der konventionellen Auffassungen und der individuellen Durchführung untersucht. Die folgenden Abschnitte möchten zum Klären der Realität und Problematik des Vollzeitstudiums an den drei Instituten beitragen. Dazu werden die äußeren, organisatorischen Voraussetzungen kritisch analysiert. Das Hauptaugenmerk richtet sich dann auf die drei Elemente der Binnenstruktur: Studierende, Lehrinhalte, Dozenten. Den Teilnehmern wird der breiteste Raum gewidmet, um differenziert und vergleichend mit denen anderer Institutionen des Zweiten Bildungsweges Aufschluß über soziale Herkunft, Vorbildung, beruflichen Werdegang, psychisch-intellektuelle Wesensmerkmale und Studienleistungen im Verhältnis zur Vorbildung zu erhalten. Auch ist zu prüfen, inwiefern es der DAA gelang, diejenigen sozialen Zielgruppen fortzubilden, deren Förderung sie aus primär sozialpolitischen Motiven vorrangig anstrebt.

Im fünften Abschnitt wird mit der Berufsanalyse der Absolventen versucht festzustellen, ob sie die ihrem Bildungsgang adäquaten Positionen erreichten. Damit schließt die auf den Teilnehmer dreistufig angelegte Untersuchung: sozio-kulturelle und psychisch-geistige Strukturmerkmale, Fortbildung und Studienleistungen in der DAA, Berufssituation der Betriebswirte (DAA). Dieser einführende

---

1) Dörschel, Alfons: Forschungsverfahren, 1961, S. 771.



Abriß der Problemfelder, der Ziele und des Ablaufs der Untersuchung wird in den einzelnen Abschnitten durch differenziertere Hinweise ergänzt.

## D. Forschungsmethoden

### I. Erhebungsinstrumentarium

Der Umfang und die Struktur des Untersuchungsobjektes sowie die Absicht, es aus der Perspektive der DAA-Leitung und Dozenten, der Studenten und Absolventen und der des außenstehenden, um Neutralität bemühten Forschers zu analysieren, bedingten den Einsatz eines vielseitigen methodologischen Instrumentariums:

- Literaturstudium
- Dokumentenanalyse
- Mündliche Interviews bei der DAA-Leitung, den Dozenten, Studenten und Absolventen
- Schriftliche Klassenraumbefragung der Studenten
- Postalische Umfrage bei den Absolventen
- Unterrichtshospitationen

#### 1. Literaturstudium<sup>1)</sup>

Die Voruntersuchungen begannen mit dem Studium der Literatur über die Notwendigkeiten, Institutionen, Ziele, Inhalte und Methoden der Ausbildung des kaufmännischen Nachwuchses und seiner Fortbildung zu Führungskräften. Vor allem interessierten Beiträge über die Höheren Wirtschaftsfachschulen, von denen die Veröffentlichungen des Deutschen Verbandes für das kaufmännische Bildungswesen, von Walther Löbner, Otto Preitz und anderen Förderern der HWF aus Wissenschaft und Praxis hervorzuheben sind. Die wirtschaftswissenschaftliche Literatur wurde insoweit herangezogen, als sie für die Anforderungen, Funktionen und Strukturen der kaufmännischen Führungskräfte und bildungsökonomisch relevant ist. Einige soziologische Werke wurden nach der gesellschaftlichen Bedeutung einer gehobenen

---

1) Hier wird nur eine kurze Übersicht gegeben, detaillierte Quellenhinweise folgen in den einzelnen Untersuchungsabschnitten.

Berufsbildung befragt. Psychologische Arbeiten der Charakterologie, Entwicklungs- und Pädagogischen Psychologie vor allem von Martha Moers, Heinz Remplein und Heinrich Roth lieferten didaktisch und methodisch bedeutsame Hinweise.

## 2. Dokumentenanalyse<sup>1)</sup>

Das vertrauensvolle Entgegenkommen der Zentralen Geschäftsführung der DAA e. V. in Hamburg und der drei Institutsleitungen eröffnete Zugang zu allen für das Forschungsvorhaben aufschlußreichen Akten, so daß eine breite Dokumentenanalyse durchgeführt werden konnte, die folgendes, meist ungedrucktes Material auswertete:

### 1) Personalakten

- a) Karteien, Bewerbungs-, Studien- und Prüfungsunterlagen aller Studenten der Lehrgänge I bis X, die von Dezember 1963 bis Mai 1968 die Abschlußprüfung ablegten.
- b) Dozentenkarteien, Lehraufträge und Honorarverträge.

### 2) Protokolle

Niederschriften von Instituts-, Dozenten-, Beirats-, Direktoren-, Vorstands-, Mitglieder- und Kuratoriumskonferenzen, die von 1959 bis 1968 verfügbar waren.

### 3) Berichte

- a) Turnusmäßige interne Berichte der Institutsleitungen über Verwaltungsablauf und pädagogische Angelegenheiten von 1962 bis 1968.
- b) Prüfungsberichte der Institutsleitungen und der Prüfungskommissionsvorsitzenden an die Zentrale Geschäftsführung über die Lehrgänge I - X.
- c) Jahres- und Zwischenberichte des Vorstandes und der Zentralen Geschäftsführung von 1962 - 1968.

### 4) Didaktisches Material

Sämtliche im Wintersemester 1967/68 geltenden Stunden- und Stoffverteilungs- und Stundenpläne der drei Institute.

### 5) Rechtsgrundlagen

- a) Die für die DAA relevanten Bestimmungen des allgemeinen, insbesondere des Privatschulrechts der Länder Bayern, Nordrhein-Westfalen und Schleswig-Holstein.

---

1) Vgl. zum Begriff und zur Bedeutung der Dokumente für die empirische Sozialforschung Atteslander, Peter: Methoden der empirischen Sozialforschung, 1969, S. 46 ff.

- b) Die für die berufliche Fortbildung bedeutsamen Vorschriften des Arbeits- und Sozialrechts.
- c) Die von der DAA erlassenen privatrechtlichen Satzungen, Geschäfts-, Studien- und Prüfungsordnungen.

### 3. Schriftliche Umfragen

Um die sozioökonomische und -kulturelle Situation der Studierenden und Absolventen, ihre Fortbildungs- und Berufserwartungen, Studienerfahrungen und -probleme aus ihrer Perspektive zu erkunden, boten sich zwei schriftliche Umfragen als geeignete Erhebungsinstrumente an. Nach gründlichem Auswerten des in der Dokumentenanalyse gewonnenen Materials und der während der je zweiwöchigen Erhebungsarbeiten in den drei Instituten mit Leitern, Dozenten und Studenten geführten unstrukturierten Interviews konnten die Bogen zur Studentenumfrage (SU) und zur Betriebswirte (DAA)-Umfrage (BU) entworfen werden. Die ersten Fassungen wurden zum Sichern der Verständlichkeit Pretests mit beiden Gruppen unterzogen<sup>1)</sup>. Die nach einigen Korrekturen endgültig formulierten Erhebungsbogen enthalten eine Kombination von offenen und geschlossenen Fragen<sup>2)</sup>. Ein weitgehendes Standardisieren und das Verwenden von geschlossenen Fragen war wegen der aus zeitökonomischen Gründen dringend angeratenen elektronischen Datenverarbeitung notwendig. Um eventuelle Informationsverluste bei geschlossenen Fragen zu minimieren und um auskunftsfreudigen Adressaten Raum für zusätzliche Bemerkungen zu gewähren, wurde durch Impulse wie "sonstige Gründe", "besondere Probleme", "Ihre persönlichen Ansichten" u. ä. zu Ergänzungen aufgefordert<sup>3)</sup>.

#### a) Klassenraumbefragung der Studenten

Um in der Studentenumfrage repräsentative Ergebnisse zu

- 
- 1) Vgl. zur Notwendigkeit der Voruntersuchungen bei standardisierten Fragen Noelle, Elisabeth: Umfragen, 1963, S. 44 ff.
  - 2) Zur Problematik und Diskussion offener und geschlossener Fragen vgl. Scheuch, Erwin K.: Das Interview, 1967, S. 144 ff.
  - 3) Die Fragebogen sind vollständig im Anhang S. 1 ff. abgedruckt.

erzielen, wurde sie als Gesamterhebung in allen Instituten bei allen Studenten vom 1. bis 4. Semester durchgeführt. Das Einverständnis der Institutsleitungen und der Studentenvertreter ermöglichte die Form der Klassenraumbefragung, welche der Verfasser während der normalen Unterrichtszeit im März und Mai 1968 vornahm. Dieses Vorgehen bot Gewähr für eine hohe Rücklaufquote und das weitgehende Ausschalten von Interviewfehlern, weil Mißverständnisse oder Fragen sofort geklärt werden konnten. Die Einführung durch den Interviewleiter über den wissenschaftlichen Charakter und die Ziele der Untersuchung sowie das Zusichern strenger Anonymität schuf die für eine sorgfältige Mitarbeit wünschenswerte Vertrauensbasis.

Von den zum Erhebungszeitpunkt eingeschriebenen 336 Studenten reichten 252 (75,0 %) auswertbare Bogen zurück<sup>1)</sup>. Die Rücklaufquote streut an den Instituten zwischen 67,6 % und 79,5 %; in den Semestern 1 bis 4 zwischen 59,8 % und 93,1 %. Die einzelnen Fragen wurden unterschiedlich häufig beantwortet, so daß es zweckmäßig erscheint, die Aussagegültigkeit bzw. Repräsentanz in den entsprechenden Abschnitten dieser Arbeit zu prüfen.

#### b) Postalische Umfrage bei den Betriebswirten (DAA)

Die in der postalischen Form durchgeführte BU schließt einen Kompromiß zwischen den Notwendigkeiten des Forschungsobjekts und der -ziele einerseits und den verfügbaren organisatorischen Voraussetzungen andererseits. Ursprünglich war beabsichtigt, in die BU alle Teilnehmer der Lehrgänge I - X einzuschließen, die von Dezember 1963 bis Anfang 1968 als Betriebswirte berufstätig wurden. Von den 725 Absolventen der ersten neun Lehrgänge waren nur rd. 500 postalisch erreichbar, darunter rd. 400 Mitglieder des Verbandes der Betriebswirte (DAA). Im Mai 1968 wurden

---

1) Von den 84 nicht antwortenden Studenten verweigerten etwa 1/4 das Ausfüllen. Ungefähr 60 fehlten wegen Krankheit, Sonderurlaub oder anderen, unbekannten Gründen. Bei den späteren Interviews wurde vor allem diese Gruppe angesprochen, um die schriftlichen Umfragen zu ergänzen und zu kontrollieren.

an sie 500 Fragebogen mit einem Anschreiben des Vorstandes des Seminars für Wirtschafts- und Sozialpädagogik, Nürnberg, o. Prof. Dr. Walther Löbner, versandt, von denen bis Ende Juli 1968 etwa 100 zurückkamen. Auf die getrennten Erinnerungen des Vorstandes der DAA e. V., des Vorstandes des Verbandes der Betriebswirte (DAA) und des Verfassers trafen bis zum Beginn der statistischen Analyse Ende September 1968 insgesamt 171 auswertbare Fragebogen ein. Damit wurde - bezogen auf die Zahl der verschickten Bogen - eine Rücklaufquote von 34,2 % erreicht, die 23,6 % aller Absolventen der ersten neun Lehrgänge erfaßte. Sie kann nach Gerhard Wurzbacher als "normal" beurteilt werden<sup>1)</sup>.

Die Aussagegültigkeit der BU hätte erhöht werden können, wenn aus der Gruppe der nicht antwortenden Adressaten eine repräsentative Stichprobe gezogen und sie in mündlichen Interviews vollständig befragt worden wäre. Darauf mußte aus zeitlichen und finanziellen Gründen - die Betriebswirte (DAA) streuen über das ganze Gebiet der Bundesrepublik Deutschland - verzichtet werden.

Aufgrund dieser Bedingungen und weil nicht auszuschließen ist, daß die 171 Rücksendungen eine atypische Gruppe vertreten, mußte das ursprüngliche Forschungsziel, allgemeingültige Erkenntnisse über die berufliche Situation der Betriebswirte (DAA) zu gewinnen, aufgegeben werden. Wir beschränken uns deshalb im letzten Abschnitt auf eine erklärende Studie, die Hypothesen vorläufig verifizieren oder falsifizieren möchte und die keiner repräsentativen Auswahl bedarf<sup>2)</sup>.

#### 4. Hospitationen und Beobachtungen

Nach der statistischen Vorauswertung der Ergebnisse der Dokumentenanalyse, der SU und BU wurden in den drei

- 
- 1) Vgl. Wurzbacher, Gerhard: Berufswege der Soziologen in der Bundesrepublik Deutschland, 1968, S. 2: "Rücksendungen (normal 15 - 25 %)".
  - 2) Vgl. Schiefer, Friedrich unter Bezug auf Hans L. Zettelberg und Erwin K. Scheuch in: EDV und Angestellte, 1969, S. 248.



Instituten 40 Hospitationen in allen Semestern, verschiedenen Studienfächern und bei jeweils anderen Dozenten durchgeführt. Der zweiwöchige Aufenthalt in den Instituten, insbesondere das 14-tägige Wohnen im Großhansdorfer Internat gestatteten aufschlußreiche Beobachtungen<sup>1)</sup>, deren Ergebnisse in Tonbandprotokollen festgehalten wurden.

Die Hospitationen<sup>2)</sup> erfolgten in Übereinstimmung mit den Institutsdirektoren unangekündigt, um ein möglichst objektives Bild von der Unterrichtswirklichkeit zu erhalten. Die Eindrücke des Verfassers wurden stichwortartig notiert.

## 5. Interviews

### a) Gespräche mit den Institutsdirektoren und Geschäftsführern

Pädagogische Leiter und Geschäftsführer fanden sich zu mehreren informativen Gesprächen über Wesen und Problematik der Organisation und der Binnenstruktur der DAA, insbesondere der Didaktik, Methodik, Dozenten, Studenten und der bildungspolitischen Situation bereit. Die Unterhaltungen wurden nach einem vorbereiteten Leitfaden geführt und ihre Ergebnisse in Stichwortniederschriften vermerkt.

### b) Gespräche mit Dozenten

An die Hospitationen schlossen sich mit 20 Dozenten ausführliche Interviews an, die nach dem gleichen methodischen Schema wie die mit den Institutsdirektoren abliefen. Insbesondere erkundeten wir die Einstellung der Dozenten zu ihrer Lehraufgabe, der Bedeutung ihrer beruf-

---

1) Vgl. zur Methodologie der Beobachtung König, René: Die Beobachtung, 1967, S. 107 ff.

2) Vgl. zur Hospitationsprotokollmethode Dörschel, Alfons: Forschungsverfahren, 1961, S. 769.

lichen Vorbildung und Tätigkeit für die Arbeit in der DAA und das von ihnen entwickelte Bild von der Studentenschaft.

### c) Mündliche Studenteninterviews

30 Studenten wurden nach dem als Leitfaden benutzten Fragebogen interviewt. Wir baten vor allem diejenigen um Mitarbeit, die von der Klassenraumbefragung nicht erfaßt waren.

Darüber hinaus boten sich zahlreiche Gelegenheiten zu informellen Gesprächen mit Dozenten und Studenten, die wertvolle zusätzliche Informationen lieferten.

## II. Aufbereitung des statistischen Materials und Darstellung der Ergebnisse

Das in der empirischen Erhebung gewonnene Material wurde nach seiner Formalisierbarkeit und Quantifizierbarkeit einer Gruppe zugeordnet, die ohne Informationsverluste kodiert, auf Lochkarten übertragen und - ausgerichtet auf die Erkenntnisziele - mit Hilfe einer konventionellen Datenverarbeitungsanlage sortiert, skaliert und ein- oder mehrdimensional tabuliert werden konnte<sup>1)</sup>. Dazu eigneten sich vor allem die in der Dokumentenanalyse erfaßten Strukturdaten über alle Teilnehmer der Lehrgänge I - X, die Antworten auf geschlossene und einige einfach dimensionierte Ergebnisse zu offenen Fragen der schriftlichen Studenten- und der Betriebswirte-Umfrage.

Eine zweite Materialgruppe, insbesondere die Resultate der Analyse der internen Berichte und Protokolle der DAA, der Hospitationsniederschriften, der Leitfadeninterviews und mehrere Antwortkomplexe zu offenen Fragen der schriftlichen Erhebungen waren so tief differenziert, daß sie, ohne die Erkenntnisziele durch Informationsverluste zu beeinträchtigen, nicht formalisiert werden konnten. Des-

---

1) Alle dabei anfallenden Arbeiten wurden vom Verfasser erledigt.

halb war der Verzicht auf eine maschinelle Datenverarbeitung angeraten. Diese Materialien wurden in der ersten Arbeitsstufe zunächst nach Untersuchungsabschnitten gegliedert. Die Untergruppen wurden in der zweiten Stufe induktiv nach Strukturelementen analysiert, entsprechend deren Erkenntnis fortschreitend verdichtet, kategorisiert und, soweit ohne Erkenntniseinbußen möglich, tabuliert oder skaliert.

In der statistischen Analyse erwies sich in den meisten Fällen das tabellarische oder graphische Darstellen von absoluten und prozentualen Häufigkeitsverteilungen als für die Untersuchungsziele ausreichend aufschlußreich und forschungsökonomisch vertretbar. Das Ermitteln kumulativer Häufigkeitsverteilungen und von Mittelwerten erschloß bei einigen Teiluntersuchungen zusätzliche Erkenntnisse. Auf das Berechnen von Korrelationskoeffizienten mußte verzichtet werden, weil die notwendigen Korrelationstabellen regelmäßig nichtnumerische Werte enthielten. In Zeitreihenanalysen unterblieben deshalb Trendberechnungen und weil mit zwei Ausnahmen (regionale Herkunft der Studierenden und Entwicklung der Anfangsgehälter der Absolventen) keine signifikanten Trends im Zeitablauf zu erkennen waren.

Für wichtige Abschnitte erwies sich der von Dieter Jungk angewandte Repräsentationsquotient als ziel- und objektadäquat<sup>1)</sup>. Er ist eine absolute Zahl, welche als Maßziffer angibt, in welchem prozentualen Verhältnis eine statistische Masse bezogen auf die Herkunftsstruktur in einer anderen repräsentiert ist.

Beispiel:

%-Anteil d.Vorbildungsgr. A<sup>2)</sup> in der Leistungsgr. I<sup>3)</sup> 45 %  
%-Anteil d.Vorbildungsgr. A an allen Studenten d. DAA 30 %

$$RQ\text{-Wert} = \frac{45}{30} = 1,5$$

---

1) Vgl. Jungk, Dieter: Probleme des sozialen Aufstiegs, 1968, S. 36 ff.

2) Z. B. Absolventen der Höheren Handelsschule.

3) Fach- oder Gesamtnoten der Notenskalen 1 - 2,25.

Der RQ-Wert von 1,5 zeigt in diesem Fall, daß aus der Vorbildungsgruppe A 50 % mehr Angehörige die Leistungsstufe I erreichten, als es ihrem proportionalen Anteil an der Studentenschaft entsprechen würde.

Der RQ-Wert von 1 gibt an, daß eine bestimmte Gruppe in einer anderen proportional zur Gesamtstruktur vertreten ist. RQ kleiner als 1 bedeutet Unter- und RQ größer als 1 Überrepräsentation.

In einigen Untersuchungsabschnitten ergab sich die Notwendigkeit des direkten Rückgriffs auf das Originalmaterial, um Informationsverluste zu minimieren oder die Aussagegültigkeit zu belegen. Deshalb werden gelegentlich Protokollausschnitte und Fragebogenantworten, letztere differenziert nach der Struktur des jeweiligen Antwortkomplexes, zitiert.

In der Zitierweise wurde ein Kompromiß zwischen dem vollständigen und dem nur aus einem Ziffernkodex bestehenden Verfahren versucht. Im Text werden Name des Verfassers oder Herausgebers, Kurztitel, Erscheinungsjahr und Seitenzahl angegeben. Alle Quellen sind im Literaturverzeichnis bibliographisch lückenlos aufgeführt und mit dessen Hilfe auffindbar.

#### E. Wissenschaftlicher Standort der Untersuchung

Der wissenschaftliche Standort der vorliegenden Arbeit ist die Wirtschaftspädagogik, die wir mit Werner Linke als "eine erziehungswissenschaftliche Disziplin" verstehen, "die es mit dem wirtschaftsabhängigen Menschen zu tun hat" und deren "Augenmerk auf den Menschen als einem erziehbaren und bildungsfähigen Wesen" und auf die "Wirtschaft als einem wirtschaftlich-technischen Geschehen" gerichtet ist<sup>1)</sup>. Sie kann als eine "umfassende, auch die Berufspädagogik einschließende Disziplin" bezeichnet werden, "die sich mit der Erziehungsproblematik der Menschen aller Altersstufen in den verschiedenen Teilbereichen der Wirtschaft beschäftigt"<sup>2)</sup>.

---

1) Linke, Werner: Wirtschaftspädagogische Forschung, 1957, S. 741.

2) Ebenda, S. 753.

## ERSTER ABSCHNITT:

### Die Notwendigkeiten der Fortbildung zu mittleren kaufmännischen Führungskräften

#### A. Wirtschaftliche Notwendigkeiten

##### I. Der Wandel der betriebswirtschaftlichen Funktionen und Strukturen

Der in den leistungs- und finanzwirtschaftlichen Prozeß der Volkswirtschaft und zunehmend auch in supranationale Ordnungen eingegliederte Produktivbetrieb<sup>1)</sup> bedarf eines seinen Zielen und Aufgaben entsprechend strukturierten Systems personeller und materieller Voraussetzungen. Die betrieblichen Handlungen beim Erstellen der Leistungsbereitschaft und während des Leistungsprozesses bezeichnen wir als betriebswirtschaftliche Funktionen, die nach Hasenack eine "Zusammenfassung wirtschaftlicher Obliegenheiten gleichen Verrichtungsgepräges" darstellen und in Fundamentalfunktionen, Ablauf- und Begleitfunktionen zu gliedern sind<sup>2)</sup>.

Beim Untersuchen der Faktoren des Bedarfs an mittleren Führungskräften folgen wir zunächst Schäfers Systematik der Grundfunktionen des produktions-, markt- und finanzwirtschaftlichen Bereichs<sup>3)</sup> und wenden uns dann den Führungs- und Verwaltungsfunktionen zu.

- 
- 1) Die Untersuchung beschränkt sich in Anlehnung an Erich Schäfer auf die Wirtschaftsbetriebe des "(konkreten) Leistungsprozesses", die Produktions- und Mittlerbetriebe sowie die Unternehmungen des "(abstrakten) finanzwirtschaftlichen Bereich(s): Banken, Versicherungen". Vgl. Schäfer, Erich: Unternehmung, VI/1966, S. 15 f.
  - 2) Vgl. Hasenack, Wilhelm: Funktionenlehre, 1958, Sp. 2096 ff.; zum Begriff betriebswirtschaftlicher Funktionen vgl. auch: Seischab, Hans: Grundbegriffe, 1961, S. 45 f.; Schäfer, Erich: Unternehmung, VI/1966, S. 168 ff.
  - 3) Vgl. Schäfer, Erich: Unternehmung, VI/1966, S. 170.



## 1. Der Wandel im produktionswirtschaftlichen Funktionsbereich

Die Produktionsfunktion<sup>1)</sup> dient in Betrieben des primären und des sekundären Wirtschaftssektors dem Gewinnen der Rohstoffe, ihrer Umwandlung und Veredelung. Im tertiären erfüllt sie ihre Aufgabe durch das Bereitstellen immaterieller Güter bzw. Dienstleistungen.

Die Erkenntnisse der Naturwissenschaften, später auch die der Wirtschaftswissenschaften führten zunächst zu einer Verwissenschaftlichung der Fertigungsprozesse<sup>2)</sup> auf dem Wege differenzierterer Arbeitsteilung und zunehmender Substitution des Produktionsfaktors Arbeit durch Kapital. Der sich beschleunigende technische Fortschritt ermöglichte außergewöhnliche Produktivitätssteigerungen durch den Einsatz arbeits- und zeitsparender Maschinen sowie das Verwenden rationeller, vorwiegend synthetischer Materialien.

Wachsende Bedeutung gewinnt in der Erzeugung technisch ausgereifter Güter die Teilautomatisierung einzelner Fertigungsbereiche (z. B. Transferstraßen zur vollautomatischen Herstellung von Motorblöcken in der Automobilindustrie) und die Vollautomatisierung ganzer Betriebe der Monoproduktion mit kontinuierlichen Prozessen (z. B. Energiegewinnung, Chemische Industrie). Die Notwendigkeit der Einführung rationeller Produktionsmethoden resultiert in der Bundesrepublik einerseits aus der angespannten Arbeitsmarktsituation, die vor allem durch einen Mangel an qualifizierten Fachkräften gekennzeichnet ist, so daß Kapazitätserweiterungen häufig nur durch arbeitsproduktivitätssteigernde Maßnahmen zu erreichen sind. Anderer-

---

1) Betriebswirtschaftliche Autoren legen den Produktionsbegriff unterschiedlich weit aus. Während Mellerowicz ähnlich wie Seischab (vgl.: Grundbegriffe, 1961, S. 56) die gesamte wertschöpfende Tätigkeit des Betriebes der Produktion zuordnet (vgl.: Allg. BWL, X/1958/59, S. 204), erachten wir es hier für zweckmäßiger, sie als Inbegriff der Kombination der Produktionsfaktoren zum Zweck der betrieblichen Leistungserstellung in Anlehnung an Gutenberg (vgl.: Produktion, III/57, S. 1 f.) enger zu definieren.

2) Vgl. Jacob, H.: Fortschritt BWL, 1969, S. 62.

seits zwingen die Preis- und die Qualitätskonkurrenz auch der ausländischen Wettbewerber<sup>1)</sup> sowie das Aufkommen neuer konkurrierender Güter evtl. auch komplementärer Güter zur Programmanpassung. Häufiger Produktwandel vollzieht sich momentan vor allem in der Elektroindustrie, in der "eine Generation von Mitarbeitern mehrere Generationen von Computern entwickeln, herstellen, vertreiben und warten" muß<sup>2)</sup>. Darüber hinaus verändern steigender Lebensstandard und Geschmackswandlungen die Nachfragestruktur gegenwärtig in Richtung höherwertiger Konsum- und langlebiger, insbesondere technischer Gebrauchsgüter<sup>3)</sup>.

Diese Wandlungen sind im "Vorstadium der Fertigung"<sup>4)</sup> beim Planen und Entwerfen des Produktionsprogramms aus finanz- und ertragswirtschaftlichen Überlegungen möglichst langfristig zu berücksichtigen. Das erfordert eine sorgfältige Marktforschung - Analyse und Prognose - mit entsprechend qualifizierten Mitarbeitern.

Die technische Umstellung des Fertigungsprozesses ist im Rahmen einer exakten Ablaufplanung mit dem Ziel des optimalen Abstimmens der technologischen mit den ertragswirtschaftlichen Notwendigkeiten vorzubereiten.

Die Mechanisierung, stärker die Automatisierung erhöhen den Kapitalbedarf der Unternehmen und fördern die Konzentrationstendenz<sup>5)</sup> sowie den Übergang zu größeren Unternehmenseinheiten. Wachsende Betriebsgrößen und die Neuordnung der Arbeitsorganisation konfrontieren die Unternehmensführung mit dem Problem der abnehmenden Überschaubarkeit des komplizierteren Betriebsgefüges und der

---

1) Vgl. Schönfeld, Hanns-Martin: Führungsausbildung, 1967, S. 38.

2) Gruppe, Günther: Personalplanung, 1968, S. 566.

3) Vgl. Thoma, Helmut: Aus- und Weiterbildung im Kaufhof, 1966, S. 8.

4) Schäfer, Erich: Unternehmung, VI/1966, S. 171.

5) Deutsche Unternehmen werden auch durch den Übergang in supranationale Ordnungen zu stärkerer Konzentration oder Kooperation gezwungen, weil u. a. ihre ungünstigere Kapitalstruktur (ca. 40 % Eigenkapital der deutschen Aktiengesellschaften gegenüber etwa 60 % der vergleichbaren US-Gesellschaften) die Zusammenarbeit erzwingt. Vgl. Abs, Hermann J.: Strukturwandel, 1968, S. 408.

Schwierigkeit der Koordination der erweiterten Funktionen und Teilprozesse. Vielfach folgt daraus eine Ausweitung der Führungsfunktion, die mit der Delegation dispositiver Aufgaben an die mittlere Ebene einhergeht und den Bedarf an mittleren Führungskräften steigert<sup>1)</sup>.

Der Substitutionsprozeß verändert neben dem Kapitalaufbau die Beschäftigtenstruktur durch den Rückgang objektbezogener, ausführender Arbeit zugunsten höherqualifizierter Einrichtungs-, Kontroll-, Wartungs- und Reparaturtätigkeiten. Der dispositive Faktor gewinnt durch zunehmendes Planen, Koordinieren, Informieren und Entscheiden wachsende Bedeutung<sup>2)</sup>.

Der Übergang zu einem höheren Mechanisierungs- oder Automatisierungsgrad läßt die fixen Kosten erheblich steigen, während die variablen Kosten sinken. Hohe fixe Kosten und die Spezialisierung des Produktionsprogramms auf wenige Artikel engen die Elastizität gegenüber Marktschwankungen wesentlich ein. Daraus resultiert das Bedürfnis nach risikomindernder Vorsorge, das sich im Bemühen um diagonale Konzentration bzw. Diversifikation niederschlägt<sup>3)</sup>.

Auch im tertiären Sektor vollzieht sich ein stetiger Wandel der Produktionsfunktionen. Der Einzelhandel entwickelt neue Betriebsformen (Supermarkt, Gemeinschaftswarenhaus u. a. m.), in denen vornehmlich die Beratungs-, die Quantitäts-, die Qualitäts- und die Sortimentsfunktion Änderungen erfahren. Die Banken erweitern das Dienstleistungsgeschäft durch neue Kreditarten, neue Formen des Spar- und des Wertpapiergeschäfts. Versicherungen bieten für nahezu alle Lebens- und Sachbereiche neue Risiko- und/oder Vorsorgeversicherungen an<sup>4)</sup>.

Der Wandel der Produktionsfunktion verändert in allen Wirtschaftssektoren qualitativ und quantitativ die Personalstruktur. Der Bedarf an Führungskräften steigt in einigen Branchen nicht selten überproportional zum be-

---

1) Vgl. Wiemer, R.: Ausbildung graduierter Betriebswirte, 1968, S. 1.

2) Vgl. Schönfeld, Hanns-Martin: Führungsausbildung, 1967, S. 39.

3) Vgl. Abs, Hermann J.: Strukturwandel, 1968, S. 407.

4) Vgl. Schotte: Weiterbildung des Kaufmanns, 1959, S. 60.

trieblichen Wachstum<sup>1)</sup>.

## 2. Der Wandel im marktwirtschaftlichen Funktionsbereich

Die marktwirtschaftliche Sphäre ist "als Zusammenfassung von Beschaffungs- und Absatzfunktion gedacht"<sup>2)</sup>. Die Beschaffung dient dem termingerechten Bereitstellen von Gütern und Dienstleistungen in optimaler Menge, bester Eignung und zu relativ niedrigen Preisen<sup>3)</sup>. Die derzeitige Entwicklung ist im Handel durch die Tendenz des Funktionsverlustes vorwiegend in Klein- und Mittelbetrieben durch das Übertragen des Beschaffungswesens auf Ketten und durch Funktionsgewinn in diesen Ketten und in Großbetrieben gekennzeichnet. In Herstellungsbetrieben verändern der häufigere Wandel des Produktionsprogrammes und das wachsende Angebot an synthetischen Ersatzstoffen die Bedarfsstruktur und erfordern nicht selten das Erschließen neuer Bezugsquellen. Steigender Mechanisierungs- und Automatisierungsgrad erhöht das Risiko erheblicher Stillstandskosten und zwingt so zu termin- und normgerechtem Bereitstellen der Roh-, Hilfs- und Betriebsstoffe. Im absatzwirtschaftlichen Bereich kann das hierdurch verursachte "Ausverkauftsein"<sup>4)</sup> erfolgsmindernd wirken und die Marktposition möglicherweise schwächen. Aus kosten- und ertragswirtschaftlichen Gründen steigt somit die Bedeutung der Beschaffungsfunktion, insbesondere wächst das Bedürfnis nach optimaler Lagerhaltung, sorgfältiger Terminplanung und -kontrolle.

Darüber hinaus weitet sich das unternehmerische Beobachtungsfeld<sup>5)</sup> auch auf den Beschaffungsmärkten im Zuge der Liberalisierung des Welthandels, und es gewinnt mit dem Aufbau leistungsfähiger Verkehrsträger interkontinentale Dimensionen. Die engeren weltwirtschaftlichen Interdependenzen und die komplizierteren administrativen Reglementierungen beeinträchtigen nachteilig die Markttransparenz.

---

1) Vgl. Wirth, Harry u. Behrens, Werner: Berufliche Bildung Siemens, 1968, S. 208.

2) Schäfer, Erich: Unternehmung, VI/1966, S. 170.

3) Vgl. Seischab, Hans: Grundbegriffe, 1961, S. 60.

4) Vgl. Seyffert, Rudolf: Wirtschaftslehre des Handels, IV/1961, S. 492.

5) Vgl. Gäfgen, Brigitte: Ausbildung des Unternehmernachwuchses, 1959, S. 12.



Sie erzwingen das Einrichten zuverlässiger Informationssysteme. Außerdem verlangt der Handel mit Krisengebieten den Einbau umfassender Sicherungsinstrumente zur Risikominderung, die sowohl im einzel- wie auch im gesamtwirtschaftlichen Interesse wichtig erscheint.

An der "Quelle des betrieblichen Marktrisikos"<sup>1)</sup> - weil "vom richtigen Einkauf" der Verkaufserfolg abhängt<sup>2)</sup> - hat die Beschaffungsfunktion kompliziertere Probleme zu lösen. Deshalb bedürfen unternehmerische Intuition und Erfahrung zunehmend der Unterstützung durch systematische, wissenschaftlich begründete Methoden und Instrumente.

Der Absatz bildet "die Schlußphase des gesamtbetrieblichen Umsatzprozesses" und umgreift auch diejenigen Maßnahmen, welche "auf eine möglichst günstige Gestaltung der gesamten Verkaufstätigkeit und der gesamten Verkaufsverhältnisse eines Unternehmens gerichtet sind"<sup>3)</sup>. Während die produktionswirtschaftlichen Probleme aufgrund des hohen technologischen Entwicklungsstandes - von Ausnahmen und Konjunkturspitzen abgesehen<sup>4)</sup> - relativ leicht zu lösen sind, werfen die absatzwirtschaftlichen Fragen oft größere Schwierigkeiten auf.

Die spezialisierte, mechanisierte und automatisierte Massenproduktion - verbunden mit sinkender Betriebselastizität - verlangt zum Erhalten eines optimalen Beschäftigungsgrades "nach größeren gesicherten Absatzräumen"<sup>5)</sup>. Diese notwendige und durch supranationale Vereinbarungen ermöglichte Ausweitung der Märkte<sup>6)</sup> sowie das Auftreten ausländischer Anbieter verändern die Absatzbedingungen. Innerbetrieblich sind sie von erhöhten

---

1) Seischab, Hans: Grundbegriffe, 1961, S. 50.

2) Seyffert, Rudolf: Wirtschaftslehre des Handels, IV/1961, S. 492.

3) Gutenberg, Erich: Absatz, X/1967, S. 2.

4) Z. B. bei voller Auslastung der Produktionsfaktoren: Arbeitskräfte-, Rohstoff-, Kapitalmangel.

5) Rühle v. Lilienstern, Hans: Strukturwandel, 1963, S. 15.

6) Vgl. KAB: Denkschrift HWF, 1966, S. 1.



Anforderungen an die im Absatzbereich beschäftigten Personen begleitet. Um einen rationalen Einsatz des absatzpolitischen Instrumentariums zu gewährleisten, sollte nicht nur in Groß-, sondern auch in Mittel- und Kleinbetrieben "beim derzeitigen Stand unserer ökonomischen Entwicklung die permanente, prospektiv ausgerichtete Marktanalyse ... zur selbstverständlichen Grundausrüstung ... gehören"<sup>1)</sup>. Nicht allein der Absatz, zunehmend auch die ihm vorgelagerten betrieblichen Funktionsbereiche bedürfen zuverlässiger Informationen über gesamtwirtschaftliche Trends, über die Entwicklung des jeweiligen Geschäftszweiges und des speziellen Absatzmarktes als Grundlagen der Produktions- und Absatzplanung<sup>2)</sup>. In "der heutigen Marktwirtschaft, die mehr den Embarras des Warenüberflusses als den des Mangels kennt"<sup>3)</sup>, wird der Verkaufserfolg weitgehend von leistungsfähigen Absatzorganen bestimmt. Hersteller und Händler entwickeln deshalb neben dem "traditionellen Verteilersystem" rationellere und neue Kundenkreise erschließende Vertriebsformen<sup>4)</sup>.

Darüber hinaus wird der Absatz wartungsbedürftiger technischer Gebrauchs- und Investitionsgüter, z. B. elektronischer Büromaschinen, weitgehend vom Vorhandensein eines leistungsfähigen technischen Kundendienstes bestimmt. Abnehmer bzw. Mieter elektronischer Datenverarbeitungsanlagen gewähren denjenigen Anbietern Präferenzen, die neben einem schnellen und zuverlässigen Service auch Schulungsdienste leisten<sup>5)</sup>.

Der Ausbau und das Anpassen der Absatzorganisation entsprechend dem betrieblichen Leistungsangebot unter Beachten der Marktbedingungen verlangen "ein dichtes Netz

- 
- 1) Abs, Hermann J.: Strukturwandel, 1968, S. 407; vgl. auch Gäfgen, Brigitte: Ausbildung des Unternehmernachwuchses, 1959, S. 12.
  - 2) Vgl. Gutenberg, Erich: Absatz, X/1967, S. 76 ff.; Menzel, Walter: Wechselnde Führungsaufgaben, 1965, S. 137.
  - 3) Schäfer, Erich: Absatzwirtschaft, 1958, S. 326.
  - 4) Vgl. Thoma, Helmut: Aus- und Weiterbildung im Kaufhof, 1966, S. 8.
  - 5) Vgl. beispielhaft Schäfer, Erich: Absatzwirtschaft, 1958, S. 349 f.; Gruppe, Günther: Personalplanung (IBM), 1968, S. 566 ff.

von Führungskräften"<sup>1)</sup>, die aufgrund ihrer praktischen Erfahrungen und ihrer wissenschaftlichen Qualifikation<sup>2)</sup> die schwierigeren Aufgaben zu lösen vermögen. "Die Wettbewerbsfähigkeit eines Unternehmens (hängt, d. Verf.) in entscheidendem Maße von der Qualität seiner Mitarbeiter ab."<sup>3)</sup>

### 3. Der Wandel der Führungsfunktion

In Anlehnung an Gutenberg<sup>4)</sup> bezeichnen wir als Unternehmensführung diejenige "Instanz", welche die produktiven Faktoren "objektbezogene Arbeit", "Arbeits- und Betriebsmittel" und "Werkstoffe" zum Zweck der betrieblichen Leistungserstellung kombiniert. Dieser vierte dispositive Faktor bildet "jenes Zentrum betrieblicher Aktivitäten ..., das planend und gestaltend das gesamtbetriebliche Geschehen steuert"<sup>5)</sup>. Ausgerichtet auf das Unternehmensziel (z. B. langfristige Gewinnmaximierung oder Kostendeckung) hat die Unternehmensführung die realen, das Hauptziel anstrebenden Teilziele zu bestimmen und die Betriebspolitik zu gestalten<sup>6)</sup>. Sie umgreift das Planen, Organisieren, Durchführen und Kontrollieren situationsadäquater Maßnahmen und das Anpassen des Betriebes an künftige Entwicklungen<sup>7)</sup>.

Die Planung als Inbegriff aller das Unternehmen regelnden Vorausentscheidungen<sup>8)</sup> wird als wesentliches, ja unerlässliches Instrument der Unternehmensführung aner-

- 
- 1) Vgl. Thoma, Helmut: Aus- und Weiterbildung im Kaufhof, 1966, S. 9.
  - 2) Vgl. V. Tresckow, Guthmann, Ehlicke: Betriebswirt (grad.) im Handel, 1967/68, S. 9
  - 3) Henkel, Konrad, zit. nach Kranenberg, Adolf in: Ausbildung und Fortbildung der Henkel & Cie. GmbH, 1969, S. 49. Ähnlich betont die IHK Dortmund die Bedeutung höherqualifizierter Arbeitskräfte in ihrem Jahresbericht 1968, S. 29.
  - 4) Vgl. Gutenberg, Erich: Produktion, III/1957, S. 5 ff.
  - 5) Ebenda, S. 6.
  - 6) Vgl. Wöhe, Günter: Allgemeine Betriebswirtschaftslehre, VII/1967, S. 93.
  - 7) Vgl. Jacob, H.: Fortschritt BWL, 1969, S. 63.
  - 8) Vgl. Koch, Helmut: Planung, 1960, Sp. 4341.

kannt<sup>1)</sup>. Auch früher versuchte der Unternehmer, das Marktgeschehen, Entwicklungstrends oder betriebliche Mängel vorausschauend zu erkennen und in seine Entscheidungen einzubeziehen. Generationenlang stützte er sich dabei jedoch auf überlieferte Traditionen, Erfahrungen, Routine und nicht zuletzt auf schöpferische Eingebung und Fingerspitzengefühl<sup>2)</sup>. Die steigenden Anforderungen drängen jedoch die Unternehmensführung, Improvisation durch Planung zu ersetzen<sup>3)</sup>, weil "unbeirrbares Verfolgen von wohlüberlegten Fernzielen geeigneter ist, der Unternehmung die gewünschte Entwicklung zu sichern als das ständige Anpassen an kurzfristige Schwankungen"<sup>4)</sup>. Die "zukunftsorientierte Planung" entwickelt sich so zu einer "Hauptaufgabe der modernen Unternehmensführung"<sup>5)</sup>. Damit weitet sich der enge Planungs-begriff der Plankostenrechnung zu einem umfassenden Vorausdenken, ohne das nach Jacob "die Führung eines Unternehmens heute kaum mehr möglich" ist<sup>6)</sup>.

Je tiefgreifender unternehmerische Entscheidungen die künftige Entwicklung festlegen - insbesondere Standortfragen, Investitionsentscheidungen u. ä. - und umso mehr Menschen und Kapital von ihnen betroffen sind, desto größer wird aus sozialen wie aus einzel- und gesamtwirtschaftlichen Motiven das Bedürfnis nach rationaler Gestaltung des Entscheidungsprozesses. Auch durch die "Komplizierung der Wirtschaftspraxis"<sup>7)</sup> sind unternehmerische Intuition und Spontaneität<sup>8)</sup> zunehmend durch quantifizierende Verfahren zu ersetzen, mit deren Hilfe bisher "Unberechenbare(s) weitgehend berechenbar gemacht"<sup>9)</sup> werden soll, denn "manche Vorgänge, die früher

---

1) Schmidt, Eberhard: Unternehmensplanung, 1969, S. 9.

2) Vgl. Worgitzky v.: Schul- u. Lehrverfassung HWF, 1959, S. 3.

3) Vgl. Gutenberg, Erich: Produktion, III/1957, S. 99.

4) Schmidt, Eberhard: Unternehmensplanung, 1969, S. 11.

5) Gutenberg, Erich: Gegenwärtige Situation der BWL, 1960, S. 124.

6) Jacob, H.: Fortschritt BWL, 1969, S. 68.

7) Borchardt, Knut: Denkschrift Wirtschaftswissenschaft, 1960, S. 110.

8) Vgl. Gutenberg, Erich: Produktion, III/1957, S. 99.

9) Ebenda, S. 7; vgl. auch Vieweg, Rolf: Datenverarbeitung und Management, 1968, S. 14.

empirisch beherrscht wurden, können heute nur noch über wissenschaftliche Methoden erfaßt und gesteuert werden" <sup>1)</sup>).

Die zunächst für militärische Zwecke in den USA entwickelten und unter "Operations Research" zusammengefaßten mathematisch-wissenschaftlichen Verfahren bewährten sich inzwischen als zuverlässige Instrumente der Wirtschaftspraxis z. B. beim Beantworten von Standort-, Verteilungs- und Mischungsfragen oder beim Lösen von Optimierungsproblemen, Anlagennutzung, Flugplänen u. ä. <sup>2)</sup>. Im marktwirtschaftlichen Bereich findet die Spieltheorie Anwendung, mit deren Hilfe das Konkurrenzverhalten berücksichtigt <sup>3)</sup> und "eine optimale Strategie" <sup>4)</sup> als Entscheidungsmodell entwickelt werden. Als weiteres Führungsinstrument setzte sich - zunächst zögernd - seit etwa zehn Jahren die Deckungsbeitragsrechnung vor allem in Industriebetrieben durch <sup>5)</sup>.

Eine effiziente, risikomindernde Planung und der Einsatz wissenschaftlicher Führungsmethoden erfordern den Ausbau der betrieblichen Informatik zwecks "Ausarbeitung der relevanten Basisinformationen auf Grund von laufenden Untersuchungen und Bewertungen von Umweltprognosen und internen Daten, die im Hinblick auf mögliche Zielsetzungen und Maßnahmen gesammelt worden sind" <sup>6)</sup>.

Die wachsenden und komplizierter werdenden Führungsaufgaben zwingen zum Entlasten der Führungsspitze und veranlassen das Übertragen von Teilfunktionen an nachgeordnete gehobene und mittlere Ebenen. Dieser Prozeß wird durch die "Führung im Mitarbeiterverhältnis" <sup>7)</sup> gefördert. Die Delegation von Verantwortung soll die Initiative der Mitarbeiter "von der Spitze bis zur letzten Stufe" an-

---

1) Lotz, Kurt: Mehr Bildung, 1967, S. 7.

2) Vgl. Hax, Herbert: Lineare Planungsrechnung, 1960, S. 578 ff.

3) Vgl. Morgenstern, Oskar: Spieltheorie, 1956, S. 707 ff.

4) Wöhe, Günter: Allgemeine Betriebswirtschaftslehre, 1967, S. 104 f.

5) Vgl. o. V.: RKW - Interview - Deckungsbeitragsrechnung, 1969, S. 3.

6) Schmidt, Eberhard: Langfristige Unternehmensplanung - Möglichkeiten und Grenzen, 1968, S. 33.

7) Vgl. Höhn, Reinhard: Führung mit Stäben, 1961, S. 27 ff.



regen und sie zum Mitdenken, Mithandeln und Mitentscheiden auffordern<sup>1)</sup>. Damit werden der 'Linie' (z. B. Geschäftsführer, Abteilungsleiter, Gruppenleiter) stufenweise wichtige dispositive Funktionen übertragen.

Wissenschaftliche Betriebsführung macht das Einrichten von Stäben notwendig, die überwiegend der Informationsverarbeitung und der Beratung dienen. In den Rechts-, Steuer- oder Marktforschungsabteilungen u. a. werden neben "hochwertigste(r) Spezialarbeit" auch "einfache Dienstleistungen" verrichtet<sup>2)</sup>.

Der betriebliche Strukturwandel, der Übergang zu wissenschaftlicher Unternehmensführung und die Delegation von Verantwortung verändern den Aufbau der Unternehmensführung<sup>3)</sup> und steigern nach vorherrschender Meinung<sup>4)</sup> den Bedarf an mittleren und gehobenen Führungskräften. Sie müssen die fachlichen und charakterlichen Voraussetzungen zur Übernahme von Führungsaufgaben und zum selbstverantwortlichen Entscheiden erfüllen<sup>5)</sup>, insbesondere aber fähig sein, wissenschaftliche Erkenntnisse praxisgerecht auf den eigenen Funktionsbereich zu transformieren.

Die wissenschaftlichen Führungsmethoden fanden über den akademischen Nachwuchs bald Eingang in die Großbetriebe, oder sie konnten von den bereits vorhandenen wissenschaftlich vorgebildeten Führungskräften leicht übernommen werden. Klein- und Mittelbetriebe verharren jedoch häufig in tradierten Verfahrensweisen, weil ihre leitenden "Kräfte" vielfach die Sprache der modernen wissenschaftlichen Betriebswirtschaftslehre nicht verstehen und das Beharrungs-

---

1) Vgl. Höhn, Reinhard: Delegation der Verantwortung, 1959, S. 9 ff.; Becker, Walter: Betrieblicher Führungsstil, 1969, S. 30.

2) Vgl. Gutenberg, Erich: Produktion, III/1957, S. 184.

3) Vgl. Schönfeld, Hanns-Martin: Führungsausbildung, 1967, S. 41.

4) Vgl. exemplarisch Löbner, Walther: Führungskräfte über den "2. Bildungsweg", 1960, S. 45.

5) Vgl. dazu Schulz, Paul: Weiterbildung des Kaufmanns, 1959, S. 42; v. Worgitzky: Schul- u. Lehrverfassung HWF, 1959, S. 3; Diener, Roger: Ziele und Aufgaben HWF, 1961, S. 42; Schütz, Werner: HWF Nordrhein-Westfalen, 1962, S. 210; Schneider, F.: Standort HWF, 1964, S. 3; Preitz, Otto: Idee HWF, 1964, S. 63 f.; ders. bereits 1943: Höhere Fachschule, S. 34.



vermögen am Alten stark verwurzelt ist"<sup>1)</sup>. Preitz folgert daraus, daß diese Betriebe gegenüber Konjunkturschwankungen und Strukturänderungen aus personellen Gründen anfälliger werden, während der Vorsprung der konkurrierenden Großbetriebe wächst<sup>2)</sup>.

Eine hochindustrialisierte, durch größere Betriebseinheiten gekennzeichnete Volkswirtschaft kann auf leistungsfähige Klein- und Mittelbetriebe als Zulieferer und als Hersteller von Spezialgütern, deren Erzeugung für Großbetriebe wegen der niedrigen Losgrößen unwirtschaftlich ist<sup>3)</sup>, nicht verzichten. Hohe Bedeutung kommt ihnen auch auf dem Dienstleistungssektor zu.

In der Bundesrepublik Deutschland ist das Erhalten der Klein- und Mittelbetriebe darüber hinaus gesellschaftspolitisch motiviert (sog. Mittelstandspolitik). Nicht zuletzt sind diese Betriebsgrößen in den Bundesausbaubereichen, vor allem entlang der Zonengrenze, zum Sichern einer gesunden regionalen Wirtschaftsstruktur zu fördern. Ihre Existenzfähigkeit wird stärker denn je von ihrem Anpassungsvermögen und vom rechtzeitigen Erkennen der Entwicklungstendenzen abhängen. Deshalb darf "eine grundsätzlich positive Einstellung zur unternehmerischen Planung sich keineswegs auf Großunternehmen beschränken ... auch der Kleinunternehmer sollte versuchen, strategisch zu planen"<sup>4)</sup>.

Aufgeschlossene Inhaber kleinerer und mittlerer Betriebe "erkennen" nach den Beobachtungen des DVkB "heute in zunehmendem Umfange" die Notwendigkeit ökonomischen Fachwissens<sup>5)</sup>, das Voraussetzung rationaler Unternehmensführung ist. Gleichzeitig wird der Mangel an Nachwuchskräften für den spezifischen Bedarf offensichtlich<sup>6)</sup>.

---

1) o. V. (DVkB): Leitsätze HWF, o. J., S. 3.

2) Vgl. Preitz, Otto: Besuch HWF, 1962, S. 212.

3) Vgl. Rhodius, Manfred: Diversifikation, 1969, S. 1.

4) Schmidt, Eberhard: Langfristige Unternehmensplanung - Möglichkeiten und Grenzen, 1968, S. 25.

5) Vgl. o. V. (DVkB): Leitsätze HWF, o. J., S. 4; vgl. auch Franke, Alois: HWF vom Standpunkt des Unternehmers, 1958, S. 78.

6) Vgl. o. V. (DVkB): Leitsätze HWF, o. J., S. 4.

Der Einsatz von Wirtschaftsakademikern scheitert häufig an den vermeintlich höheren Personalkosten<sup>1)</sup>; teilweise aber auch an der Abneigung gegenüber dem universitären Bildungsgang des kaufmännischen Führungsnachwuchses. Daneben entspricht die wissenschaftlich-theoretische Ausbildung des Diplom-Kaufmanns nicht immer den Erfordernissen der mittleren und kleinen Unternehmen, die einen "Betriebswirt der Mitte"<sup>2)</sup> mit umfassenden praktischen Erfahrungen und einer vertieften fachtheoretischen Bildung benötigen.

#### 4. Der Wandel der Berufsstrukturen im kaufmännisch-verwaltenden Bereich

Der technologische und wirtschaftliche Fortschritt, der gesellschaftliche Wandel und die besondere, durch die Not der Kriegs- und Nachkriegsjahre sowie deren schnelle Überwindung während der 50er Jahre gekennzeichnete deutsche Situation bewirkten erhebliche Veränderungen der beruflichen Strukturen<sup>3)</sup>.

Der Sachverständigenrat zur Begutachtung der gesamtwirtschaftlichen Entwicklung stellt in seinem Jahresgutachten 1965/66<sup>4)</sup> aufgrund der Ergebnisse der Volks- und Berufszählungen von 1950 und 1961 ein überproportionales Anwachsen vor allem der Organisations-, der Verwaltungs- und der Büroberufe fest (gegenüber 1950 126 %). Ähnlich stark stiegen die Ingenieur- und Techniker- sowie einige Facharbeiter- und Handwerkerberufe des technischen Sektors und der persönlichen Dienstleistungen. Der Anteil der Bau-, Verkehrs- und Handelsberufe blieb relativ konstant, während die Berufe des Bergbaus, des Textil- und Holzgewerbes wie der Land- und Forstwirtschaft und die hauswirtschaft-

---

1) Vgl. Preitz, Otto: Studienanstalt praktischer Betriebswirte, 1956, S. 183; Dittmann: HWF - Wirtschaftspraxis, 1963, S. 85.

2) Preitz, Otto: Besuch HWF, 1962, S. 212.

3) Vgl. Stooß, Friedemann: Veränderungen der beruflichen Gliederung, 1968, S. 253 ff.

4) Vgl. Sachverständigenrat: Jahresgutachten 1965/66, S. 173 ff.; vgl. auch die detaillierten, leicht abweichenden Angaben bei Stooß, Friedemann: Veränderungen der beruflichen Gliederung, 1968, S. 297.

lichen Berufe starke Einbußen erlitten. Die Tendenzen rückläufiger Beschäftigtenziffern im primären und im sekundären Sektor und die Umschichtung zu den planenden, organisierenden, kontrollierenden, verteilenden und verwaltenden Berufen aufgrund des "Industry Effects" (intersektoraler Wandel) und des "Occupation Effects" (intrasektoraler Wandel)<sup>1)</sup> werden nach einer Prognose des Deutschen Industrieinstituts etwa ab 1987 die Angestelltenquote auf über 50 % der Beschäftigten ansteigen lassen<sup>2)</sup>. Rühle von Lilienstern bemerkte schon 1963, daß von "der Funktion her gesehen ... heute bereits jeder zweite Beschäftigte in der Bundesrepublik am Schreibtisch tätig" sei und auch "in den technischen Bereichen ... weitgehend verwaltet" werde<sup>3)</sup>. Im Zuge dieser Entwicklung nimmt auch der Bedarf an kaufmännischen Führungskräften zu<sup>4)</sup>.

Aufgrund des überproportionalen Anwachsens der im Vergleich zum technischen Sektor relativ wenig rationalisierten Bürotätigkeiten und ihrer steigenden Bedeutung als Kostenfaktor erkennt die "Wirtschaft ... in großem Maße" die Notwendigkeit produktiveren Arbeitens im Büro<sup>5)</sup>.

Guido Fischer bemängelte 1956, daß die "Arbeitsverhältnisse und Arbeitsanschauungen des 'kaufmännischen Angeestellten' noch vielfach im Schlummer der Vergangenheit" lagen<sup>6)</sup>. Der schärfere Wettbewerb und die angespannte Arbeitsmarktlage förderten die Büro-rationalisierung durch

- 
- 1) Vgl. Stooß, Friedemann: Veränderungen der beruflichen Gliederung, 1968, S. 255 und die Tabelle S. 297.
  - 2) Vgl. o. V.: Vormarsch der "weißen Kittel", 1968, S. 6; vgl. auch das bekannte Modell von Jean Fourastié über die durch den technischen Fortschritt veränderte Beschäftigtenstruktur, das Schrumpfungen im primären und im sekundären und eine erhebliche Zunahme im tertiären Wirtschaftssektor aufzeigt. In: Die große Hoffnung des zwanzigsten Jahrhunderts, Köln 1954, S. 136.
  - 3) Vgl. Rühle von Lilienstern, Hans: Strukturwandel, 1963, S. 16.
  - 4) Vgl. Bunk, Gerhard P.: Strukturwandel, 1963, S. 67.
  - 5) Vgl. Levin, Howard S.: Automation und Büro, 1957, S. 33; vgl. auch Böhrs, Hermann: Die wachsenden Büros, 1960, S. 42 ff.; Schachtschabel, Hans G.: Automation, 1961, S. 70 f.
  - 6) Fischer, Guido: Automation und kaufmännische Berufsausbildung, 1956, S. 167.

straffere Organisationsformen und durch den Einsatz arbeitssparender mechanischer bzw. elektrischer Büromaschinen und elektronischer Datenverarbeitungssysteme. Bei der Mechanisierung des Büros werden menschliche "Hand- und Kopfarbeit durch den Einsatz von Maschinen und Apparaten zwar nicht ersetzt, aber vereinfacht und beschleunigt"<sup>1)</sup>. Sie ermöglichen das Bewältigen größerer Arbeitsmengen, ohne "Inhalt und Art der Aufgabe sowie die zu ihrer Erledigung notwendigen persönlichen Voraussetzungen" wesentlich zu ändern<sup>2)</sup>. Erst das aus dem Fertigungsbereich übertragene arbeitsorganisatorische Prinzip der Teilung und Gliederung der Bürotätigkeiten zerlegt umfassendere Aufgabengebiete in engere Teilfunktionen, und es erhöht oft die Anforderungen an qualifizierte Spezialkenntnisse<sup>3)</sup>.

Im Zuge der Automatisierung des Büros durch "vollkommene Technisierung des Arbeitsprozesses" einschließlich der "Bedienung, Steuerung und Überwachung" der Maschinen durch Maschinen<sup>4)</sup> übernehmen elektronische Datenverarbeitungsanlagen nicht nur in großen Mengen anfallende Sortier-, Rechen-, Registrier- und Schreibarbeiten, sondern auch programmierbare schematische und routinemäßige Dispositionsaufgaben<sup>5)</sup>. Sie erledigen statistische Arbeiten, beschleunigen die Informationsverarbeitung und stellen damit kurzfristig Unterlagen für die betrieblichen Entscheidungen bereit.

Die Rationalisierung der Büroarbeiten verändert grundlegend die Anforderungen an die Führungskräfte aller Ebenen. Vor allem die unteren und mittleren Instanzen erleiden einerseits Funktionsverluste, andererseits verzeichnen sie Funktionsgewinne. Die Integration betriebswirtschaftlicher Funktionen der Großbetriebe in das eigene zentrale

---

1) Mann/Molle: Funktionswandel kaufmännischer Angestellter, 1964, S. 15.

2) Vgl. ebenda, S. 16.

3) Vgl. ebenda.

4) Vgl. Schachtschabel, Hans G.: Automation, 1961, S. 13.

5) Vgl. Jaeggi/Wiedemann: Angestellte im automatisierten Büro, 1963, S. 164; vgl. auch Ebel, Heinrich: Konzentration der Berufe, 1962, S. 50.



Rechenzentrum und das Ausgliedern von Buchhaltungs-, Verwaltungs- und rechnerischen Arbeiten der kleineren und mittleren Betriebe an kooperative oder im Lohnverfahren tätige Rechenzentren entziehen die routinemäßig ablaufenden Geschäftsvorfälle dem Einflußbereich der zuständigen Gruppenführer und Abteilungsleiter, weil deren Dispositionen teilweise nach vorgegebenen Normen zu treffen und damit programmierbar sind<sup>1)</sup>. Ausgerichtet auf das Ziel der Optimierung der Organisation werden fallweise Regelungen gleichartiger Sachverhalte häufiger durch generelle ersetzt (Substitutionsprinzip der Organisation)<sup>2)</sup>. Das gilt u. a. für Aufsichtsfunktionen und Eingriffe bei der Datenaufbereitung und -verarbeitung. Der Dispositionsspielraum der mittleren Ebenen wird dadurch enger.

Am deutlichsten zeigt sich dieser Funktionsverlust in Filialbetrieben, Außen- und Zweigstellen von Banken und Versicherungen, die trotz großer Entfernungen mit Hilfe leistungsfähiger Nachrichtenvermittler Buchhaltung, Statistik und Kontrolle zentralisieren.

Partiell entsteht in einzelnen Abteilungen ein gewisser Personalüberhang, der Verkleinerungen oder Konzentration veranlaßt. Abteilungsgrenzen fließen bei vollintegrierten Datenverarbeitungssystemen ineinander über, und Führungskräfte werden damit nicht selten austauschbar. Gleichzeitig werden einige mittlere Positionen überflüssig<sup>3)</sup>.

Das Abdrängen der "großen Befugnis- und Entscheidungsspielräume in die obersten Instanzen"<sup>4)</sup> - eine gegenläufige Tendenz zur Delegation der Verantwortung - macht die Aufgaben der oberen Führungskräfte wieder umfangreicher

---

1) Vgl. Jaeggi - Wiedemann: Angestellte im automatisierten Büro, 1963, S. 164; vgl. auch: Alsheimer, Herbert: Mechanisierung und Automation im Büro, 1966, S. 119 f.

2) Vgl. Gutenberg, Erich: Produktion, III/1957, S. 173 f.

3) Vgl. Jaeggi - Wiedemann: Angestellte im automatisierten Büro, 1963, S. 165; ähnlich folgert Alsheimer in Anlehnung an Leavitt/Whistler: Management in the 1980's, 1958 und Braun, Siegfried: Auswirkungen des technischen Fortschritts auf die Angestellten in der Bundesrepublik, 1963, vgl. Alsheimer, Herbert: Mechanisierung und Automation im Büro, 1966, S. 119.

4) Gutenberg, Erich: Produktion, III/1957, S. 173.



und komplizierter. Sie benötigen deshalb dringender Beratungs- und Planungsstäbe zur Entlastung. Dieser Kompensationseffekt wird zwar die Funktionsbilder der betreffenden kaufmännischen Führungskräfte und ihre Stellung im betrieblichen Organisationsgefüge verändern, ihre Gesamtzahl aber kaum vermindern<sup>1)</sup>, zumal dem Funktionsverlust ein beachtenswerter Funktionsgewinn gegenübersteht<sup>2)</sup>. Das Entlasten von repetitiven Schemaarbeiten und von der Pflicht zum permanenten Verbessern und Abändern des routinemäßigen Arbeitsablaufs im eigenen Verantwortungsbereich macht die mittleren Führungskräfte frei für das Analysieren und Interpretieren der maschinell verarbeiteten Daten und für das Koordinieren der spezialisierten Arbeitsgruppen. Sie gewinnen entscheidungsvorbereitende Funktionen, vermögen die oberen Führungskräfte zu entlasten und sogar zu beeinflussen. Daneben tritt an "die Stelle des bisherigen Abteilungsdenkens ein Betriebsdenken". Das häufig tief verwurzelte "Verwaltungsdenken" ist durch "Mut und Bereitschaft zur echten eigenen Entscheidung" abzulösen. Dieses Entscheidungsdenken wird "nunmehr einfach Voraussetzung ..., um eine Führungsfunktion" auf allen Ebenen auszuüben<sup>3)</sup>.

Zur Erläuterung sei auf die Tätigkeiten der Geschäftsführer und der ihnen nachgeordneten mittleren Führungskräfte in Großbetrieben der Kaufhauskonzerne, der Filialbetriebe des Einzelhandels, der Außen- und Zweigstellen von Versicherungen und Banken verwiesen. Sie mußten früher Verwaltungs- und Verkaufsfunktionen betreuen. Die Konzentration der meisten Verwaltungsarbeiten im Rechenzentrum der Hauptverwaltung bedeutet für diese Kräfte "einen nahezu völligen Verzicht auf Verwalten, ... während das Entscheidungsdenken nunmehr absolut in den Vordergrund tritt. Sie haben sich auf Werbeaktionen aller Art, auf neue Wege, die Kunden zu gewinnen und festzuhalten, umzustellen."<sup>4)</sup>

---

1) Vgl. Alsheimer, Herbert: Mechanisierung und Automation im Büro, 1966, S. 120.

2) Vgl. zum folgenden Jaeggi-Wiedemann: Angestellte im automatisierten Büro, 1963, S. 164 ff.

3) Ebenda, S. 164 f.

4) Ebenda, S. 166.

Geplante Rationalisierungsmaßnahmen, insbesondere die Automatisierung des Büros, stoßen nicht selten auf den Widerstand der betroffenen Angestelltenschaft, die "nie-mals eine spezifische Arbeitsweise verteidigt, ... (obgleich, d. Verf.) die Befreiung von der Monotonie und dem Schematismus so vieler Büroarbeiten ... erstrebenswert" ist. Sie fürchtet vielmehr um den Bestand der "sozialen Strukturen, Leit- und Prestigebilder(n) unserer gegenwärtigen Gesellschaftsverfassung"<sup>1)</sup>. Die Unternehmensführung muß zum Sichern der Mitarbeit alle Beteiligten informieren, aufklären und zur Planung heranziehen, wobei den mittleren Führungskräften erhöhte Bedeutung zukommt<sup>2)</sup>. Je nach der Ausprägung des Mitbestimmungsrechtes sind die Rationalisierungsvorhaben mit den Arbeitnehmern bzw. ihren Vertretern im Personal- oder Betriebsrat abzustimmen<sup>3)</sup>.

Der Funktionswandel der sachlichen Führungsaufgaben und die schwierigeren menschlichen Probleme lassen fachliches Können "zugunsten von Führungsqualitäten" zurücktreten<sup>4)</sup>. Zeitgerechtes Führen der Mitarbeiter bedeutet Abkehr vom patriarchalischen oder gar autoritären Stil. Es verlangt das Kennen und Anwenden der Erkenntnisse der Betriebspsychologie, -soziologie und -pädagogik<sup>5)</sup>.

- 
- 1) Schelsky, Helmut: Beruf und Freizeit, 1959, S. 64; zu ähnlichen Ergebnissen kommen Jaeggi-Wiedemann: Angestellte im automatisierten Büro, 1963, S. 164 ff. und Böhrs, Hermann: Die wachsenden Büros, 1960, S. 51 ff.; vgl. auch Fischer, Guido: Automation und kaufmännische Berufsausbildung, 1956, S. 167.
  - 2) Vgl. Böhrs, Hermann: Die wachsenden Büros, 1960, S. 51 ff.
  - 3) Vgl. Arlt - Dennebaum - Schreiber: Probleme betrieblicher Bildungsarbeit, 1965, S. 20 f.
  - 4) Vgl. Jaeggi-Wiedemann: Angestellte im automatisierten Büro, 1963, S. 141.
  - 5) Vgl. Löbner, Walther: Dienst am Mitarbeiter, 1967, S. 130 ff.; vgl. auch Becker, Walter: Betrieblicher Führungsstil, 1969, S. 28 ff.

## II. Die gesamtwirtschaftliche Bedeutung eines qualifizierten Arbeitskräftepotentials, insbesondere mittlerer kaufmännischer Führungskräfte

Die Ergiebigkeit der "natürlichen Ressourcen"<sup>1)</sup> einer Volkswirtschaft, ihre Kapitalausstattung, die Größe und Qualifikation des Arbeitspotentials<sup>2)</sup> sowie der realisierte technische Fortschritt bestimmen die wirtschaftliche Leistungsfähigkeit. Der optimale Einsatz aller Faktoren ist eine der wesentlichsten Voraussetzungen für das Erreichen der in der Bundesrepublik Deutschland allgemein anerkannten wirtschaftspolitischen Ziele Vollbeschäftigung, harmonisches Wachstum, Geldwertstabilität und außenwirtschaftliches Gleichgewicht.

Aufgrund des gegenwärtig (1970) hohen Ausnutzungsgrades der Produktionsfaktoren ist das angestrebte Wachstum im wesentlichen noch durch intra- und intersektoralen Strukturwandel<sup>3)</sup>, technischen Fortschritt und qualitative Steigerung des Arbeitspotentials zu erreichen.

Bereits im 18. Jahrhundert erkannte der Merkantilist Marperger die wohlstandssteigernde Wirkung umfassender grundlegender und berufsfördernder Jugend- und Erwachsenenbildung<sup>4)</sup>. Eindringlicher noch als Friedrich List, der in seiner "Lehre von den produktiven Kräften" die "Fähigkeiten (eines Volkes, d. Verf.), Werte zu schaffen" als hervorragenden Produktionsfaktor würdigte, der durch erzieherische Maßnahmen in seiner Leistung zu verbessern

---

1) Vgl. Külpe, Bernhard: Grundfragen der Wirtschaft, 1967, S. 282 ff.

2) Wir meinen damit den arbeitsfähigen Bevölkerungsanteil.

3) Vgl. Abs, Hermann J.: Strukturwandel, 1968, S. 405 f.

4) Vgl. Zieger, Bruno: Ein sächsischer Merkantilist, o. J., insbesondere S. 16 ff. u. S. 63 ff.

ist<sup>1)</sup>, verweist Lorenz von Stein auf die Bildung als "mächtigste(n) kapitalbildende(n) Kraft für die Einzelnen wie für das Ganze"<sup>2)</sup>. Er folgert, daß diese "Kapitalbildung der Staatsbürger der Reichtum des Staates ist"<sup>3)</sup>.

Aus wirtschaftspädagogischer Perspektive befürwortete Karl von der Aa die Schulung des Unternehmernachwuchses, weil "die wirtschaftliche Gesamtleistung ... von der Tatkraft und der Eignung eines führenden Unternehmerstandes" abhängig sei<sup>4)</sup>.

Rasch trat für eine breite berufliche Fortbildung der Jungkaufleute ein, die nicht nur dem Einzelinteresse, sondern dem Wohle der Gesamtheit diene, "denn wo nicht der Nachwuchs sich für höhere Aufgaben vorbereitet, stockt und verkümmert die wirtschaftliche Entwicklung"<sup>5)</sup>. Wir vermögen den leicht verabsolutierenden Thesen von Karl von der Aa und Rasch nur bedingt zuzustimmen, weil Konjunktur und gesamtwirtschaftliches Wachstum von mannigfaltigeren endogenen und exogenen Faktoren gesteuert werden.

Nachdem in der Bundesrepublik Deutschland die Phase des wirtschaftlichen Wiederaufbaus abgeschlossen und ihre Eingliederung in die Weltwirtschaft vollzogen war, traten die sozialökonomischen Ziele der Sicherung des erreichten Wohlstandes und dessen störungsfreies Wachstum in den Vordergrund. Aufmerksam wurden die ökonomischen und pädagogischen Anstrengungen des Auslandes unter den Aspekten

---

1) Vgl. Heuss, Theodor: Friedrich List, 1956, S. 209; vgl. auch List, Friedrich: Das Nationale System der Politischen Ökonomie, 1844, Abdruck 1961: "Es ist keinem Zweifel unterworfen, aller Reichtum wird nur vermittelst geistiger und körperlicher Anstrengungen (Arbeit) erworben;" (S. 175); "In allen diesen Beziehungen hängt jedoch das meiste von den Zuständen der Gesellschaft ab, ... ob die Macht der Nation groß genug ist, um den Individuen den Fortschritt in Wohlstand und Bildung von Generation zu Generation zu sichern." (S. 176).

2) Stein, Lorenz V.: Handbuch der Verwaltungslehre, II/1876, S. 214.

3) Ebenda, S. 274.

4) Von der Aa, Karl: Heranbildung von Führern für die Wirtschaft, 1926, S. 93.

5) Rasch, Albert: Höhere Fachschulen für Kaufleute, 1929, S. 31.

der wirtschaftlichen Konkurrenz und des Wettkampfes der politischen Systeme verfolgt, wobei vor allem die engen Zusammenhänge zwischen der Jugend- und Erwachsenenbildung und der schnellen Expansion in der UdSSR und in Japan beobachtet wurden. In der in Fachkreisen und der interessierten Öffentlichkeit einsetzenden bildungspolitischen Diskussion wurde - allerdings nicht immer mit dem wünschenswerten Sachverstand und häufig mit extremen Schlußfolgerungen - die Notwendigkeit erkannt, der Nachwuchsförderung das gleiche Interesse zu widmen wie den "großen Aufgaben der unmittelbaren Existenzsicherung" und ihr die gleiche materielle Grundlage zu gewähren<sup>1)</sup>.

Aus gesamtwirtschaftlicher und bildungsökonomischer Sicht lassen sich vier Hauptmotive für den Ausbau der beruflichen Bildung, insbesondere der Fortbildung von Führungskräften herauschälen:

- 1) Erhalten der Leistungsfähigkeit der Betriebe;
- 2) Fördern des Wirtschaftswachstums;
- 3) Sichern der Wettbewerbsfähigkeit;
- 4) Entwicklungshilfe leisten.

Zu 1) Bei dem in der Bundesrepublik Deutschland erreichten wirtschaftlichen und technologischen Entwicklungsstand sind die beruflichen Qualifikationen, wie Schelsky in Anlehnung an Th. Geiger formuliert, "zu den entscheidenden 'Produktionsmitteln' der modernen Gesellschaft geworden"<sup>2)</sup>. Für die Leistungsfähigkeit der Betriebe wird die berufliche Bildung aufgrund des sich beschleunigenden Wandels der betriebswirtschaftlichen Funktionen und der Tendenz zu erhöhten Arbeitsanforderungen bedeutsamer<sup>3)</sup>. Das gilt auch für die mittlere

---

1) Vgl. zum vorstehenden Edding, Friedrich: Ökonomie des Bildungswesens, 1963, S. 15.

2) Schelsky, Helmut: Rolle der Schule, II/1959, S. 23; ähnlich Hahn, Wilhelm: Der neue Standort der Erwachsenenbildung, 1968, S. XIV; ders.: Wirtschaftswachstum und Ausbildungsbedarf, 1966, S. 9; Arlt, Fritz u. Wilms, Dorothee: Vom Lehrling zur Führungskraft, 1967, S. 22.

3) Vgl. IHK Dortmund: Jahresbericht 1968, S. 29; ähnlich IHK Nürnberg: Die Beschäftigtenstruktur der mittelfränkischen Industrie, 1967, S. 73; Edding, Friedrich: Ökonomie des Bildungswesens, 1963, S. 97 f.



Führungsschicht, ohne die der "heutige Betrieb ... nicht ... funktionsfähig" ist<sup>1)</sup>, denn eine ausreichende Zahl unterer und mittlerer Führungskräfte ist unabdingbare Voraussetzung für das Wirksamwerden der betrieblichen Oberschicht<sup>2)</sup>.

Zu 2) Die wachstumsorientierten bildungsökonomischen Ansätze des Merkantilismus und des Liberalismus gerieten in Vergessenheit und fanden - mit Ausnahme einzelner Fälle - keinen Widerhall in pädagogischen Fachkreisen<sup>3)</sup>. Auch die neuere Wachstumstheorie<sup>4)</sup> sah bis etwa Mitte 1950 in der quantitativen Vermehrung des Faktors Arbeit und in der Realkapitalbildung die alleinigen Wachstumsfaktoren. Sie unterstellte sogar eine proportionale Abhängigkeit (vgl. Harrod-Domar-Modell) von "Investitionsquote und Wachstumsrate des Sozialprodukts"<sup>5)</sup>. Diese Annahme erwies sich aufgrund der Ergebnisse empirischer Untersuchungen als Trugschluß. So wuchs z. B. das Sozialprodukt der USA erheblich schneller, als nach dem Ansteigen der Arbeitsquote und der Nettoinvestition zu erwarten war. Zunächst wurde der technische Fortschritt als beschleunigendes Element gewertet. Auch diese Erklärung mußte revidiert werden, weil sie den Faktor Arbeit nur quantitativ wertete, nicht aber die wachstumsfördernde Wirkung seines Qualifikationsniveaus berücksichtigte. Nach Erkenntnis dieses Fehlers gelten Forschung und Bildung als wichtige Wachstumsfaktoren<sup>6)</sup>.

Ausgehend von dieser Einsicht und weil die Arbeitsquote und das Realkapital in der Bundesrepublik nur in

---

1) Vgl. Diener, Roger: Unterrichtsmethoden HWF, 1961, S. 54.

2) Vgl. Krause, Erwin: Industriepädagogik, 1963, S. 10.

3) Vgl. dazu Löbner, Walther: Investitionen im Bildungsbereich, 1968, S. 908. Löbner bemängelt u. a. das Fehlen jeglicher Hinweise auf bildungsökonomische Aspekte in den pädagogischen Lexika.

4) Vgl. zum folgenden Bombach, Gottfried: Wirtschaftswachstum und Bildungsplanung, 1965, S. 45 f.

5) Ebenda, S. 45.

6) Vgl. Phillips, H. M.: Bildungswesen und Entwicklungsprozeß, 1964, S. 24; vgl. auch Recum, Hasso von: Aspekte der Bildungsökonomie, 1968, S. 10 f.; DAG: Bildung und Beruf, II/1966, S. 16.

relativ engen Grenzen vermehrbar sind, empfiehlt der Sachverständigenrat als produktivitätssteigernde Maßnahmen den beschleunigten Wandel der gesamtwirtschaftlichen Strukturen. Schrumpfende und wachstumsschwache Wirtschaftszweige sollen organisch - unter Vermeidung sozialer Härten - abgebaut und wachstumsstarke Branchen gefördert werden. Der technische Fortschritt ist zu intensivieren<sup>1)</sup>. Strukturwandel und technischer Fortschritt erfordern Menschen, die ihnen "gewachsen sind", sie "tragen" und "vorantreiben". Nach Meinung des Sachverständigenrates wird neben "einer breiten Grundausbildung" die "ständige(n) Fortbildung"<sup>2)</sup> der technischen und der kaufmännischen Fach- und Führungskräfte unerlässlich<sup>3)</sup>.

Die Fortbildung von Führungskräften auf "Fachschulen in allen ihren Formen und Stufen" verdient, wie die IHK Braunschweig in ihrer Stellungnahme zur Zukunft der Berufsbildung 1961 betont, "besondere Beachtung und Förderung"<sup>4)</sup>, denn "der Mangel an mittleren Führungskräften (stellt, d. Verf.) einen entscheidenden Engpaß der wirtschaftlichen Entwicklung"<sup>5)</sup> dar. Aus Unternehmerperspektive sieht der Gründer der General Motors Organisation, Alfred P. Sloan, in den dispositiven Kräften den ausschlaggebenden Wachstumsfaktor, weil die entscheidende "Wachstumsgrenze" nicht das Kapital, sondern die verfügbare "Führungskapazität" ist<sup>6)</sup>.

Zu 3) Die aufgrund des hohen technologischen Niveaus in den vergangenen Jahren schnell ausgeweiteten Produktionskapazitäten der deutschen Industrie verlangen nach weiten

---

1) Vgl. Sachverständigenrat: Jahresgutachten 1966/67, S. 57 u. Jahresgutachten 1965/66, S. 180.

2) Ders.: Jahresgutachten 1965/66, S. 180.

3) Vgl. auch DIHT: Berufsausbildung 1967/68, S. 11 f.

4) IHK Braunschweig: Stellungnahme zur Zukunft der Berufsbildung, 1961, S. 1.

5) Diener, Roger: Ziele und Aufgaben HWF, 1961, S. 42; ähnlich argumentiert Franke, A.: Höhere kaufmännische Fachschule, 1957, S. 45.

6) Vgl. Häusler, Joachim: Zukunftsperspektiven der Personalwirtschaft, 1969, S. 51.

und sicheren "Absatzräumen"<sup>1)</sup>. Sie erfordern das stärkere Integrieren der Bundesrepublik in die Weltwirtschaft. Dieser Prozeß wirft "erhebliche strukturelle Probleme" auf und erhöht die "Anforderungen an die betriebliche Mobilität"<sup>2)</sup>. Er konfrontiert die deutsche Wirtschaft auf Export- und Importmärkten mit einer aktiven Auslandskonkurrenz. Die geographischen Bedingungen, insbesondere die Knappheit industrieller Rohstoffe zwingen einerseits zur Einfuhr wichtiger Grundstoffe; andererseits müssen Erzeugnisse von hoher Qualität<sup>3)</sup> produziert und ihr Absatz mit Hilfe leistungsfähiger Instrumentarien gewährleistet sein. Neben die wirtschaftspolitischen, finanziellen, technischen und organisatorischen treten vermehrt personelle Probleme. "Die moderne Wirtschaft kann heute", wie Schelp und Kobe zutreffend formulieren, "ohne den Beitrag der beruflichen Fortbildung auf die Dauer im Wettbewerb mit anderen Ländern nicht mehr bestehen."<sup>4)</sup> Deshalb wird die berufsfördernde Erwachsenenbildung - auch der kaufmännischen Führungskräfte - "zu einem wirtschaftlichen Problem ersten Ranges"<sup>5)</sup>.

Zu 4) Die oben angedeuteten wachstumstheoretischen und -politischen und bildungsökonomischen Erkenntnisse lassen sich, wie die großen Erfolge des Marshall-Plans beim Wiederaufbau Westeuropas<sup>6)</sup> und das Mißlingen der Entwicklungshilfe während ihres ersten Stadiums<sup>7)</sup> wegen des Mangels an qualifizierten Arbeitskräften<sup>8)</sup> zeigen, auch auf die Situation in den Entwicklungsländern übertragen. Kapitalhilfe vermag ein langfristiges Wachstum des Sozial-

---

1) Vgl. Rühle v. Lilienstern, Hans: Strukturwandel, 1963, S. 15.

2) Abs, Hermann J.: Strukturwandel, 1968, S. 411.

3) Vgl. Edding, Friedrich: Ökonomie des Bildungswesens, 1963, S. 24.

4) Schelp - Kobe: Förderung beruflicher Fortbildung, 1962, S. 12.

5) Ebenda; vgl. auch: Diener, Roger: Unterrichtsmethoden HWF, 1961, S. 51; Krieger, Erhard: Idee HWF, 1966, S. 11 f.; Ebbert, F.: Kaufmännische Bildung und Automation, 1968, S. 17.

6) Vgl. Samuelson, Paul A.: Volkswirtschaftslehre, Bd. II, 1965, S. 398 f.

7) Vgl. Bombach, Gottfried: Wirtschaftswachstum und Bildungsplanung, 1965, S. 45.

8) Vgl. Sauvy, Alfred: Soziale Aspekte der Bildungsplanung, 1967, S. 98.

produkts nur anzuregen, wenn sie durch geistige und technologische Hilfe ergänzt wird<sup>1)</sup> und sich "ein spontanes Unternehmertum entwickelt: Menschen mit schöpferischen Ideen, die neue Faktorkombinationen verwirklichen"<sup>2)</sup>. Edding betont außerdem die "soziale Multiplikatorwirkung" der Gebildeten, und er weist auf die besondere Funktion des middle management hin. "Jede mittlere Führungskraft kann dort eine Leistungssteigerung in ganzen Betrieben oder Gemeinden hervorrufen."<sup>3)</sup> Daraus resultiert einerseits die Notwendigkeit der Fortbildung deutscher Entwicklungshelfer zu Führungskräften, die als "Multiplikatoren" in den Fördergebieten tätig werden. Andererseits wäre das Studium von geeigneten einheimischen Nachwuchskräften an deutschen höheren Fach- und Hochschulen zu unterstützen.

### III. Der Bedarf an mittleren kaufmännischen Führungskräften

Um bei den dargestellten wirtschaftlichen und technischen Bedingungen soziale und strukturelle Schwierigkeiten zu vermeiden, werden Analysen und Prognosen des Bedarfs und des Angebots an Nachwuchskräften dringend notwendig<sup>4)</sup>. Während die kurzfristige Untersuchung bis zu einem Zeitraum von zehn Jahren noch relativ sichere Ergebnisse zuläßt, wird der Aussagewert langfristiger Vorhersagen (bis zu 30 Jahren) beeinträchtigt, wenn die Entwicklung der Bedarfsfaktoren Bevölkerung, Bildungswesen, Wirtschafts- und Betriebsstruktur von den Prämissen des Bedarfsmodells abweicht<sup>5)</sup>. Diese Unsicherheiten, methodologische Probleme umfassender statistischer Erhebungen und deren hoher materieller Aufwand verhinderten bislang das Erstellen exakter

---

1) Vgl. dazu List, Friedrich: "Die Kraft Reichtümer zu schaffen ist demnach unendlich wichtiger als der Reichtum selbst", in: Das nationale System der Politischen Ökonomie, 1844, Ausg. 1961, S. 173.

2) Samuelson, Paul A.: Volkswirtschaftslehre, Bd. II, 1965, S. 431.

3) Edding, Friedrich: Ökonomie des Bildungswesens, 1963, S. 102.

4) Vgl. Molle, Fritz: Handbuch der Berufskunde, 1968, S. 253; vgl. auch ders.: Sinnvolle Berufsnachwuchspolitik oder "laissez faire"?, 1960, S. 47 ff.

5) Vgl. ders.: Handbuch der Berufskunde, 1968, S. 259.



Bedarfsmodelle für den Nachwuchs an kaufmännischen Führungskräften im Gebiet der Bundesrepublik<sup>1)</sup>. Die bekannt gewordenen, als statistisch fundiert bezeichneten Daten weichen oft beträchtlich voneinander ab<sup>2)</sup>. Sie beschränken sich auf einzelne Betriebe oder Branchen oder berücksichtigen häufig nur den Einfluß der Automation bzw. der elektronischen Datenverarbeitung auf die künftige Führungskräftestruktur.

Da im Rahmen dieser Untersuchung eine exakte Bedarfsanalyse nicht möglich ist, wird im folgenden über einige veröffentlichte Angaben referiert.

Die Führung eines Großkonzerns der Elektroindustrie gliedert sich nach Angaben von Wirth und Behrens<sup>3)</sup> in:

- |                                      |     |            |   |                   |
|--------------------------------------|-----|------------|---|-------------------|
| 1. Oberste und obere Führungsschicht | ca. | 2 500      | - | 1 % <sup>4)</sup> |
| 2. Mittlere                          | "   | ca. 12 000 | - | 5 %               |
| 3. Untere                            | "   | ca. 25 000 | - | 10 %.             |

Der "überproportional hohe(n) Bedarf" an kaufmännischen und technischen Führungskräften macht in diesem Unternehmen eine sorgfältige Bedarfsplanung notwendig<sup>5)</sup>.

Der DVkB veranschlagt den Anteil der kaufmännischen Führungskräfte relativ hoch mit 30 - 35 % der kaufmännischen Angestellten. 5 % entfallen auf ursprüngliche dispositive Tätigkeiten und 25 - 30 % auf abgeleitete dispositive Arbeit. Der DVkB teilt die Auffassung des ehemaligen Sonderministers Schäfer, Bundesbeauftragter für Fragen der Angestellten und der freien Berufe, daß das deutsche Bildungswesen wegen der geringen Zahl an Fach- und höheren

---

1) Vgl. DGB-Landesbezirk Nordrhein-Westfalen: Geschäftsbericht 1965 - 1968, S. 14.

2) Vgl. Heid, Helmut: Pädagogische Konsequenzen sozialkultureller Strukturwandlungen, 1967, S. 205 f.

3) Vgl. dazu Wirth, Harry u. Behrens, Werner: Berufliche Bildung Siemens, 1968, S. 208 f.

4) In % der gesamten Belegschaft.

5) Vgl. Wirth u. Behrens, Berufliche Bildung Siemens, 1968, S. 208 f. Betriebliche Angaben sind nur unter erheblichen methodologischen Vorbehalten verwertbar, weil u. a. Abweichungen in der Terminologie, der Kompetenzabgrenzungen, der Rangstufengliederung Fehlinterpretationen veranlassen können.



Fachschulen den Bedarf des gehobenen kaufmännischen Führungsnachwuchses nicht decken könne<sup>1)</sup>.

Nach Löbners "Erfahrungen im Inland und Ausland" müßten "etwa 20 - 25 HWF" mit 8 000 bis 10 000 Studierenden den Bedarf "voll befriedigen können". Während in dem von Löbner angenommenen "nächsten Jahrfünft"<sup>2)</sup> die empfohlene Zahl der Institute erreicht wurde, stiegen die Studentenziffern nur auf annähernd zwei Drittel der angegebenen Richtgröße<sup>3)</sup>. Die daraus resultierende Angebotslücke ist aus der Sicht der von uns befragten Betriebswirte (DAA) so erheblich, daß fast die Hälfte (48 %; N = 171) mit einer Bedarfsdeckung in nächster Zeit nicht rechnet. Ein knappes Viertel (24 %) erwartet einen baldigen Ausgleich von Angebot und Nachfrage, der nach Ansicht eines Fünftels (20 %) schon im Sommer 1968 erreicht war. Lediglich eine statistisch kaum bedeutsame Quote von 3,5 % will bereits ein Überangebot an Absolventen der HWF und verwandter Institute erkennen. Diese Ergebnisse deuten günstigstenfalls Tendenzen an. Sie lassen keine generellen Schlüsse auf die Bedarfssituation in der Bundesrepublik zu, weil die Basiszahl zu gering ist, die Absolventen der DAA möglicherweise eine atypische Gruppe darstellen und weil die geäußerten Meinungen weitgehend von subjektiven Berufserfahrungen geprägt werden.

Eine "sehr hohe Nachfrage" nach Berufsfach- und Fachschulabsolventen der Bereiche "Volks- und Betriebswirtschaft" und "Organisation, Verwaltung und Büro" ermittelt die Modellstudie zur Bildungsplanung für Baden-Württemberg<sup>4)</sup>. Von 1961 bis 1981 werden etwa 76 000 höherqualifizierte Nachwuchskräfte in kaufmännischen und wirtschaftsnahen Verwaltungsberufen benötigt, von denen etwa 45 % den

---

1) Vgl. o. V. (DVKB): Leitsätze HWF, nach 1958, S. 4.

2) Vgl. Löbner, Walther: HWF Bundesrepublik, 1964, S. 667.

3) Im Wintersemester 1968/69 waren an den deutschen HWF und verwandten Instituten etwa 6 500 Studierende eingeschrieben. Vgl. KAB: Statistische Erhebung HWF WS 1968/69; ergänzt durch den Verfasser um die Zahl der DAA-Studierenden aufgrund mündlicher Auskunft des Geschäftsführers des IIB vom 21.4.1969.

4) Vgl. Widmaier, Peter: Bildung und Wirtschaftswachstum, 1966, S. 259.

Altersabgang (Ersatznachfrage) zu decken haben und rund 55 % wachstums- und strukturbedingt sind (Expansionsnachfrage). Die Studie zeigt, daß "quantitativ am bedeutendsten ... die Nachfrage nach (Berufsfach- - BF - und Fachschulabsolventen - FS -, d. Verf.) der Fachrichtungsgruppe Volks- und Betriebswirtschaft"<sup>1)</sup> ist. Sie beträgt 40 % der Gesamtnachfrage nach BF/FS-Absolventen gegenüber 27 % des Bedarfs an technischem Nachwuchs mit gleichem Bildungsgang. Obgleich Widmaier seine Untersuchung einschränkend als "Modellstudie" verstanden wissen möchte, die "behaftet (ist, d. Verf.) mit allen Mängeln des ersten Versuchs"<sup>2)</sup>, so zeigt sie zumindest, daß in Baden-Württemberg der hohe Ersatz- und der Zusatzbedarf nur gedeckt werden können, wenn auf einer gesicherten materiellen Grundlage die Berufsausbildung und die Fortbildung im kaufmännischen Bereich konsequent ausgebaut werden.

Diese Ergebnisse lassen noch keine quantitativ exakten Schlüsse auf den Führungskräftebedarf in der Bundesrepublik zu, weil die demographischen und die wirtschaftlichen Strukturdaten des Modells von den Voraussetzungen des gesamten westdeutschen Wirtschaftsraumes abweichen.

In Veröffentlichungen, in internen Stellungnahmen und in Gutachten von Wissenschaftlern<sup>3)</sup>, Vertretern des kauf-

---

1) Widmaier, Peter: Bildung und Wirtschaftswachstum, 1966, S. 274.

2) Ebenda, S. 282.

3) Beispielhaft sei verwiesen auf Rudolf Seyffert, der in einer Denkschrift zur Neuordnung des kaufmännischen Schulwesens "Mangel an qualifizierten Angestellten mit mehrjähriger praktischer Berufserfahrung und anschließender gründlicher theoretischer Schulung" feststellt; zit. nach Ballhausen, Agnes: Kaufmännische Fachschule, 1948, S. 30. Guido Fischer erachtet eine weitere Schulgattung "zwischen der höheren Schule ... und der Hochschule" für notwendig, "um den im Wirtschaftsleben weit angestiegenen Bedarf an Fachleuten für anleitende und überwachende Tätigkeit zu befriedigen". In: Automation und kaufmännische Berufsausbildung, 1956, S. 167. Wilhelm Hasenack bemerkt "jenen derzeit wohl unbestreitbar großen Bedarf an kaufmännischen Fachkräften für die mittelinstanzlichen Betriebspositionen"; in Gegenwartsprobleme und Zukunftsmöglichkeiten der HWF, 1958, S. 19. Bereits 1929 vertrat Rasch

männischen Schulwesens<sup>1)</sup>, der Unternehmen und der Kammern<sup>2)</sup>, von Gewerkschaften<sup>3)</sup>, Verbänden<sup>4)</sup> und von Beamten

---

ähnlich wie Hasenack 1954 die Ansicht: "Wir bilden jetzt viel zu viel höhere Offiziere der Wirtschaft aus und zu wenige untere Führer." In: Höhere Fachschulen für Kaufleute, S. 32. Nach Heinz-Dietrich Ortlieb vermögen die Anfang der 60er Jahre vorhandenen Einrichtungen des kaufmännischen Bildungswesens und autodidaktisches Bemühen den "große(n) Bedarf an Führungskräften nicht entfernt" zu decken; in: Aufgabe und Gestalt HWF, 1964, S. 803. Vgl. ähnlich F. W. Hardach in: Reform des wirtschaftswissenschaftlichen Studiums, 1960, S. 141. Als einer der wenigen Wissenschaftler warnt Karl Abraham vor dem Überschätzen des Bedarfs und der Notwendigkeit, neue Institutionen zu schaffen. Er möchte zunächst den "Bedarf klar präzisiert" wissen, auch empfiehlt er, den erheblichen Aufwand sowie die Risiken zu bedenken; in: HWF, 1958, S. 112 ff.

- 1) Vgl. exemplarisch Preitz, Otto bereits 1943 in: Höhere Fachschule, S. 33 ff.; Theurich, Herbert: HWF, 1959, S. 168; Schütz, Werner: HWF NRW, 1962, S. 210 f.; Schneider, F.: Standort HWF, 1964, S. 2 f.; lediglich Heinrich Schrader bezweifelt, daß "der Gedanke der Wirtschaftsakademie ... je fruchtbar werden wird", weil durch überbetriebliche Maßnahmen "diese Aufgabe gemeistert werden" könne. Vgl. in: Fachschule, 1956, S. 687. Die Entwicklung beweist, daß ähnlich wie Abrahams Zurückhaltung gegenüber der HWF-Entwicklung auch Schraders Äußerungen der Korrektur bedürfen.
- 2) Vgl. beispielhaft Worgitzki, v.: Schul- und Lehrverfassung HWF, 1959, S. 3 f.; Thoma, Helmut: Aus- und Weiterbildung im Kaufhof, 1966, S. 9; Wirth und Behrens: Berufliche Bildung im Hause Siemens, 1968, S. 208 f.; ähnlich bestätigt die Gesprächsgruppe 'Akademischer Nachwuchs' im Gesprächskreis Wissenschaft und Wirtschaft BDI/DIHT/SV einen zunehmenden Bedarf an gehobenen kaufmännischen Führungskräften, den die 1966 vorhandenen HWF nicht decken können. Vgl. IHK Braunschweig (Hg.): Mitteilungen zur Berufsausbildung, Nr. 162, 1966, S. 3. Sinngemäß äußert sich die IHK Braunschweig in ihrer Stellungnahme zur Zukunft der Berufsbildung, 1961, S. 1. Vgl. auch Franke, Alois: Höhere kaufmännische Fachschule, 1957, S. 44 f.; ders. in: HWF vom Standpunkt des Unternehmers, 1958, S. 78.
- 3) DGB: Die Wirtschaftsakademie, 1959, S. 6 f.; DGB Landesbezirk NRW, Gruppe Angestellte in: Geschäftsbericht 1965 - 1968, S. 14; Krommes, Hans: HWF aus der Sicht des kaufmännischen Angestellten, 1958, S. 88; vgl. auch die Prognosen der DAG in: Bildung und Beruf, II/1966, S. 4 f.; Nierhaus, Herbert: Die DAA, 1965, S. 533.
- 4) Vgl. DVkB: Leitsätze HWF, nach 1958, S. 4; KAB: Denkschrift HWF, 1966, S. 1; Bundesausschuß Betriebswirtschaft im RKW: EntschlieÙung kaufmännische Führungskräfte der mittleren Ebene, 1962, S. 2.

des BMAS<sup>1)</sup> wird nahezu einhellig seit 1945 ein hoher, wachsender Bedarf an mittleren kaufmännischen Führungskräften festgestellt. Die Angaben stützen sich überwiegend auf Erfahrungen einzelner. Sie sind nur selten statistisch fundiert, weshalb kaum exakte Bedarfszahlen genannt werden.

Die fast einheitliche Beurteilung der Angebots- und Nachfragesituation, das tendenzielle Übereinstimmen der meisten Bedarfsschätzungen mit der Modellstudie für Baden-Württemberg und die zügige Aufnahme der Absolventen der HWF und ähnlicher Institute von der Wirtschaft auch in der Rezessionsphase 1967/68 zu häufig günstigeren Bedingungen, als sie Wirtschaftsakademikern gewährt werden<sup>2)</sup>, lassen trotz des Fehlens einer empirisch gesicherten 'Bildungsbilanz' mit großer Wahrscheinlichkeit auf einen Nachfrageüberhang bzw. eine Angebotslücke schließen.

In der Bundesrepublik Deutschland wird der altersbedingte Ersatzbedarf hoch veranschlagt, weil die betriebliche Führungsschicht in den nächsten Jahren durch hohe Pensionierungsraten der "überalterten und meist durch die Empirie gebildeten Kräfte" reduziert wird<sup>3)</sup>. Demgegenüber ist die nachfolgende Generation der mittleren Altersgruppen, welche organisch in die Führungsfunktionen hineinwachsen könnten, durch Kriegs- und Nachkriegsfolgen stark verringert worden<sup>4)</sup>. Diese Kriegslücken und der zu erwartende hohe Altersabgang werden die Ersatznachfrage erheb-

---

1) Vgl. Tippelmann: Weiterbildung des Kaufmanns, 1959, S. 58; Schelp und Kobe in: Förderung beruflicher Fortbildung, 1962, S. 12.

2) Nach unserer Betriebswirte-Umfrage erhielten die DAA-Absolventen folgende durchschnittliche Anfangsgehälter: 1966 - DM 1 117,-; 1967 - 1 146,-; 1968 - 1 100,-. Die Werte entsprechen den von Preitz 1968 in seiner Erhebung bei HWF-Betriebswirten festgestellten. Vgl.: Der Fragebogen, S. 15. Gaissmaier veranschlagt die monatlichen Anfangsgehälter für graduierte Betriebswirte im Handel auf etwa 1 500,- DM, in Sonderfällen bis zu 1 800,- DM. Vgl. Treskow, Guthmann, Ehlerker: Betriebswirt (grad.) im Handel, 1967/68, S. 11. Vgl. auch Eick, Jürgen: Zu viele Wirtschaftswissenschaftler? 1968, S. 17.

3) Preitz, Otto: Bedarf an Betriebswirten, 1966, S. 70.

4) Vgl. Schönfeld, Hanns-Martin: Führungsausbildung, 1967, S. 38; Schotte: Weiterbildung des Kaufmanns, 1959, S. 59.



lich steigern, zumal die Männerjahrgänge "zwischen 20 und 45 noch heute (1963, d. Verf.) um 20 v. H. kleiner (sind, d. Verf.) als 1939"<sup>1)</sup>.

Der Mangel an erfahrenen Nachwuchskräften der mittleren Altersgruppen veranlaßt die Betriebe, jüngere Mitarbeiter früher als allgemein üblich mit Führungsaufgaben zu betrauen. Preitz ist überzeugt, daß die HWF diesen von der Bevölkerungsstruktur abhängigen Bedarf schneller und wirksamer decken könnten als betriebliche und überbetriebliche Maßnahmen<sup>2)</sup>. Dieses Argument beruht jedoch auf relativ kurzfristigen Überlegungen und reicht u. E. allein nicht aus, von der Bedarfssituation her die Notwendigkeit eines neuen Schultyps zu begründen, vielmehr muß die langfristige Entwicklung des Zusatzbedarfs berücksichtigt werden.

Der Zusatzbedarf an mittleren kaufmännischen Führungskräften wird im wesentlichen durch zwei Faktoren bestimmt:

1. Durch die erhebliche Zunahme der kaufmännischen und verwaltenden Tätigkeiten in allen Wirtschaftssektoren, insbesondere durch die Ausweitung des tertiären.
2. Durch den Wandel der betrieblichen Beschäftigtenstruktur, insbesondere im Führungsaufbau (Substitutionsbedarf<sup>3)</sup>).

Das allgemeine Ausweiten der Organisation läßt die zwischenmenschlichen Beziehungen im Betrieb überproportional zunehmen. Neue Koordinations- und Kommunikationsprobleme steigern die "Anforderungen an die Leistungsfähigkeit"<sup>4)</sup> des dispositiven Faktors und verbreitern die "obere

---

1) Edding, Friedrich: Ökonomie des Bildungswesens, 1963, S. 29.

2) Vgl. Preitz, Otto: Bedarf an Betriebswirten, 1966, S. 70.

3) Vgl. Bombach, Gottfried: Wirtschaftswachstum und Bildungsplanung, 1965, S. 46.

4) Vgl. Schönfeld, Hanns-Martin: Führungsausbildung, 1967, S. 42.



berufliche Qualifikationsstufe"<sup>1)</sup>). Der für ältere Organisationsstrukturen typische Pyramidenaufbau der beruflichen Fähigkeiten mit einer breiten Grundschrift un- bzw. angelernter Kräfte, einer kleineren Gruppe gelernter Fachkräfte und einer schmalen, zugespitzten Führungsschicht schrumpft in der Basis der unteren und weitet sich in den gehobenen Ebenen zu einem "breiten Mittelstück und einem breiten Kopf von qualifizierten Kräften"<sup>2)</sup>). Die den Anforderungen früherer Industrialisierungsepochen noch entsprechende "Bildungspyramide" genügt dem höheren Anspruchsniveau der Gegenwart und Zukunft nicht mehr. Sie muß sich zu einer "Bildungsglocke"<sup>3)</sup>, zu einer "Urne"<sup>4)</sup> ausdehnen. Diese Modelle der Berufs- und Bildungsstruktur weisen übereinstimmend auf die steigende Bedeutung "der höher qualifizierten Kräfte"<sup>5)</sup> hin.

In der Beurteilung der Bedarfsentwicklung der einzelnen betrieblichen Ebenen weichen die Prognosen teilweise erheblich voneinander ab. Darin schlägt sich u. a. die Unsicherheit in der Prognostizierbarkeit des künftigen Substitutionsbedarfs nieder.

Die Einführung elektronischer Datenverarbeitungssysteme bedroht nach Ansicht einiger Autoren nicht nur die breite Masse der mit repetitiven Arbeiten betrauten Hilfskräfte, sondern auch die mittlere Führungsschicht. Im Zuge von Konzentrationsmaßnahmen (Kartellgründungen, Konzernierung, Fusion) werden Führung und Verwaltung aus Rationalisierungs- und Organisationsgründen - ermöglicht durch die

---

1) Heid, Helmut: Berufsaufbauschule, 1966, S. 44; ähnlich Franke, Alois: "Die Schicht der Angestellten, die anspruchsvolle Gehirnarbeit zu leisten, Initiative zu entwickeln, menschliche Beziehungen zu pflegen haben, wird breiter." In: Höhere kaufmännische Fachschule, 1957, S. 44.

2) Katzer, Hans: Mehr berufliche Bildung, 1968, S. 11.

3) Rühle v. Lilienstern, Hans: Strukturwandel, 1963, S. 32; ähnlich Schönfeld, Hanns-Martin: Führungsausbildung, 1967, S. 42.

4) Arlt/Wilms: Vom Lehrling zur Führungskraft, 1967, S. 22.

5) Bombach, Gottfried: Wirtschaftswachstum und Bildungsplanung, 1965, S. 46.

hochentwickelte Informationstechnik - häufig zentralisiert, so daß die Zahl der Führungspositionen abnimmt<sup>1)</sup>.

Trotz dieser den Substitutionsbedarf einschränkenden Entwicklungen wird überwiegend nicht mit einer sinkenden Gesamtzahl<sup>2)</sup>, sondern mit einem "(vermutlich außerordentlich stark anwachsenden und in Qualifikationsstufen reich gegliederten) Führungs-, Planungs- und Beratungsstab"<sup>3)</sup> gerechnet.

## B. Pädagogische und schulpolitische Begründung

### I. Mängel im kaufmännischen Bildungswesen

#### 1. Kaufmännische Grundbildung kein ausreichendes Fundament für den Funktionsaufstieg

Die kaufmännische Grundbildung schafft heute nur die erste Ausgangsbasis für die Tätigkeiten im kaufmännischen Bereich und in wirtschaftsnahen Verwaltungsberufen. Wegen des sich beschleunigenden Wandels zahlreicher beruflicher Funktionen und der daraus resultierenden Diskrepanz zwischen den Ausbildungs- und Erwachsenenberufen<sup>4)</sup> garantiert die berufliche Grundbildung keine lebenslange Sicherung des Arbeitsplatzes mehr. Nur eine dem Funktionswandel entsprechende Weiterbildung vermag die Gefahr des Funktionsverlustes oder der Arbeitslosigkeit und damit

---

1) Diese Auffassung vertreten u. a. Pollock, Friedrich: Automation, II/1964, S. 284; Alsheimer, Herbert: Mechanisierung und Automation im Büro, 1966, S. 119; vgl. auch Jaeggi - Wiedemann: Angestellte im automatisierten Büro, 1963, S. 165.

2) Vgl. Alsheimer, Herbert: Mechanisierung und Automation im Büro, 1966, S. 120; Rühle von Lilienstern, Hans: "Potenzierung der mittleren kaufmännischen Bildungsschicht", in: Strukturwandel, 1963, S. 32.

3) Heid, Helmut: Pädagogische Konsequenzen sozialkultureller Strukturwandlungen, 1967, S. 206; vgl. auch Menzel, Walter: Wechselnde Führungsaufgaben, 1965, S. 137; Löbner, Walther: Student HWF, II/1966, S. 23; Wiemer, R.: Ausbildung graduierter Betriebswirte, 1968, S. 1.

4) Vgl. die Untersuchung von Kurrle, Hans-Dieter: Diskrepanzen zwischen kaufmännischen Erwachsenen- und Ausbildungsberufen, Nürnberg 1967, insb. S. 65 ff.

des sozialen Abstiegs zu bannen<sup>1)</sup>. In noch geringerem Maße vermittelt die kaufmännische Lehre die für die Übernahme qualifizierter Führungsaufgaben erforderlichen materialen und formalen Voraussetzungen, weil die Unterweisung am Arbeitsplatz häufig zu einseitig oder zu schmal erfolgt<sup>2)</sup> und die in Betrieb und Berufsschule erworbenen Kenntnisse vorwiegend branchenspezifisches Grundlagenwissen darstellen. Das behindert die in gehobenen Funktionen erforderliche Einsicht in "größere Aufgaben und Zusammenhänge"<sup>3)</sup>.

Die Berufsfach- und die Berufsschulen sind ihrem Bildungsauftrag entsprechend auf eine kaufmännische Grundbildung ausgerichtet, und sie vermögen auch wegen der geistig-seelischen Struktur ihrer Schüler die neuesten Erkenntnisse der Wirtschafts- und Sozialwissenschaften nur elementar zu lehren. Das genügt aber den "gehobenen beruflichen Anforderungen nicht mehr voll"<sup>4)</sup>. "Seinen Aufstieg sichern" kann, wie Kobe angesichts des Wandels der Angestelltenfunktionen, der steigenden Anforderungen und der "Berufsausbildung" als "nur (des einen, d. Verf.) Teil(s) der beruflichen Bildung" überzeugend formuliert, "deshalb nur derjenige, der sich der Notwendigkeit beruflicher Fortbildung bewußt wird, sich dieser Aufgabe stellt und sie zu meistern sucht"<sup>5)</sup>.

## 2. Unzulänglichkeit der Aufstiegsförderung durch Erfahrung, Autodidaxie und betriebliche Fortbildung

Der betrieblichen Fortbildung des kaufmännischen Nachwuchses sind naturgemäß Grenzen gesetzt. Nur wenige Groß-

---

1) Vgl. Schelp - Kobe: Förderung beruflicher Fortbildung, 1962, S. 7.

2) Vgl. Löbner, Walther: Wirtschaftsberufliche Erwachsenenbildung, 1935, S. 372.

3) Vgl. dazu: Eckardt, Paul: Aufbau und Ausbau des kaufmännischen Schulwesens, 1932, S. 53; wie neuere Veröffentlichungen zeigen, sind Löbners und Eckardts Erkenntnisse auch 30 Jahre später noch aktuell. Vgl. beispielhaft: Schelp-Kobe: Förderung beruflicher Fortbildung, 1962, S. 7 f.; DAA (Hg.): Studium zum Praktischen Betriebswirt, (nach 1962), S. 1; Schweizerisches Institut für höhere kaufmännische Bildung (Hg.): Höhere Wirtschafts- und Verwaltungsschule, 1968, S. 1.

4) v. Worgitzky: Schul- und Lehrverfassung HWF, 1959, S. 3.

5) Kobe, Walter: Beihilfen zur beruflichen Fortbildung, 1965, S. 663.

betriebe bzw. Konzerne vermögen aufgrund ihrer Ertragskraft leistungsfähige Fortbildungsinstitutionen zu schaffen<sup>1)</sup>. Wegen des Fehlens einer ausreichenden Zahl höherer kaufmännischer Fachschulen sahen sich viele Betriebe zu "Selbsthilfemaßnahmen" gezwungen; aber auch eine "zielbewußte Personalpolitik" ist nach Kahlert begrenzt, zumal "vieles, was heute in den Betrieben getan wird, weil es getan werden muß, ... eigentlich seinem Wesen nach in das Aufgabengebiet einer Schule" gehört<sup>2)</sup>. Die schulische Fortbildung gilt nicht nur als effizienter<sup>3)</sup>, sondern sie liegt auch im ertragswirtschaftlichen Interesse insbesondere der kleineren und mittleren Betriebe.

Der Aufstieg über das individuelle, nebenberufliche Selbststudium und berufliche Erfahrungen bleibt nur wenigen hochbegabten, zielstrebigen Autodidakten vorbehalten, die zahlenmäßig den Bedarf an gehobenen kaufmännischen Führungskräften nicht annähernd decken können<sup>4)</sup>. Die meisten fähigen Nachwuchskräfte vermögen diesen anstrengenden und entbehrungsreichen Weg nicht zu beschreiten, weil einerseits die tägliche Arbeit und die Reizüberflutung ihre begrenzten Energien voll auslasten<sup>5)</sup> und sie andererseits nicht über die formalen geistigen Voraussetzungen zu selbständiger Fortbildung verfügen<sup>6)</sup>.

Die differenzierte Arbeitsteilung engt darüber hinaus den Funktionsbereich zunehmend ein, so daß das für den Aufstieg in gehobene Positionen notwendige Verständnis der betrieblichen und der gesamtwirtschaftlichen Prozesse und Interdependenzen vom Arbeitsplatz her nur noch schwer zu gewinnen ist<sup>7)</sup>.

---

1) Vgl. beispielhaft das betriebliche Fortbildungssystem der Kaufhof AG und seine Bildungsstätte Kümmelbacherhof.

2) Kahlert, Helmut: HWF - Idee und Verwirklichung, 1961, S. 13.

3) Vgl. Jeuschede, Gerhard: Berufe im Wandel, 1969, S. 48; ähnlich Preitz, Otto: Idee, Gestalt HWF, 1964, S. 65.

4) Vgl. Ortlieb, Heinz Dietrich: Aufgabe und Gestalt HWF, 1964, S. 803; Reusch, Hans: HWF, 1964, S. 229.

5) Vgl. Aschert, Walter: Fachschulen des Einzelhandels, 1942, S. 107.

6) Vgl. Preitz, Otto: HWF, 1958, S. 99.

7) Vgl. Siebert, (H.): HWF, Bedeutung und gegenwärtige Stellung, 1961, S. 312.



Die meisten fortbildungswilligen Jungkaufleute benötigen, wie Ortlieb aufgrund seiner Eindrücke von Teilnehmern des Zweiten Bildungsweges feststellt, "die Hilfen erfahrener Lehrer und eine längere Zeit der geistigen Orientierung und Besinnung"<sup>1)</sup>. Auch kann sich eine "sozial-ökonomische Allgemeinbildung" nach Ortlieb aus der Berufsarbeit nicht entfalten, wenn sie nicht durch eine "methodisch ausreichende Grundausbildung" vorbereitet ist<sup>2)</sup>.

Die Notwendigkeit schulischer Fortbildung als Voraussetzung des beruflichen Aufstiegs wird durch empirische Untersuchungen der Studienmotivation von Teilnehmern am kaufmännischen Fernunterricht und von HWF- bzw. DAA-Studenten bestätigt. Flasche stellt in seiner Studie über die "Situation der Studierenden an den HWF" fest, daß für "mehr als zwei Drittel" der befragten Personen der erstrebte Funktionsaufstieg ausschlaggebendes Fortbildungsmotiv gewesen sei<sup>3)</sup>. Demgegenüber ermittelte Berg sogar "bei über 80 Prozent" der von den Probanden<sup>4)</sup> genannten Studiengründe (Mehrfachantworten, 343 Personen) ein "Mitschwingen" des Gedankens, daß "ein beruflicher Aufstieg ... allein mit beruflichem Fleiß nicht mehr zu erreichen" ist<sup>5)</sup>.

In unserer Umfrage bei den Teilnehmern des Hauptstudiums an den Vollzeitinstituten der DAA versuchten wir, exaktere Angaben über die schulische Fortbildung als Aufstiegsvoraussetzung zu erhalten. Fast die Hälfte erklärte aufgrund eigener betrieblicher Erfahrungen, daß der Aufstieg in gehobene Führungsschichten allein durch den praktischen Werdegang nicht möglich sei<sup>6)</sup>. Diese Ergebnisse wurden durch Einzelinterviews, die wir bei Studenten der Nürnberger HWF im Wintersemester 1968/69 durchführten,

---

1) Ortlieb, Heinz-Dietrich: Aufgabe und Gestalt HWF, 1964, S. 803.

2) Vgl. ebenda.

3) Vgl. Flasche, Horst: Situation der Studierenden an HWF, Nürnberger Diplom-Arbeit, 1966, S. 36.

4) Teilnehmer des Lehrganges "Praktischer Betriebswirt" des Hamburger Fern-Lehrinstitutes.

5) Vgl. Berg, Rüdiger: Betriebswirt durch Fernunterricht, 1968, S. 35 (umgearbeitete Veröffentlichung einer Nürnberger Diplom-Arbeit, 1966).

6) 48,8 % von 252 befragten Personen.



regelmäßig bestätigt.

Die Notwendigkeit der Fortbildung des kaufmännischen Nachwuchses an Höheren Wirtschaftsfachschulen kann mit großer Sicherheit als empirisch bestätigt gelten, da die befragten Personen über das ganze Gebiet der Bundesrepublik streuen, sie aus allen Wirtschaftszweigen und -branchen stammen, eine formal weitgehend einheitliche Berufsausbildung ableisteten und im gleichen Berufsfeld tätig waren.

### 3. Mängel der über- und außerbetrieblichen Fortbildungseinrichtungen

Infolge der unzulänglichen innerbetrieblichen Rekrutierung der Unternehmensführung auf dem Wege individueller autodidaktischer oder betrieblicher Fortbildung konnte ein vielfältiges System über- und außerbetrieblicher Einrichtungen entstehen, das sich beispielsweise kooperativ auf Verbandsebene oder einzelinitiativ der Schulung des Führungsnachwuchses widmet und entweder gemeinnützig motiviert oder nach privatwirtschaftlichen Prinzipien auf Gewinnerzielung ausgerichtet ist.

Der berufsfördernde Wert der sporadischen Gesprächskreise, Arbeitsgemeinschaften und Seminare sowie der in Tages- oder Abendform durchgeführten Kurse und der geschlossenen Lehrgänge ist für begrenztere Zielsetzungen durchaus anzuerkennen. Sie vermögen aber die Fortbildung auf höherer Fachschulebene nicht zu ersetzen<sup>1)</sup>, da sie, gemessen an dem steigenden Anspruchsniveau der für die Funktionen des middle managements notwendigen formalen und materialen Bildung, zu kurz sind. Sie können die nach Ortlieb unabdingbare "längere Zeit der geistigen Orientierung und Besinnung"<sup>2)</sup> nicht gewähren. Der Bildungsgang müßte "mindestens 2 Jahre"<sup>3)</sup> dauern, um ein ausreichendes Maß an

---

1) Vgl. dazu Siebert, (H.): HWF - Bedeutung und gegenwärtige Stellung, 1961, S. 313; Reusch, Hans: HWF, 1964, S. 229.

2) Ortlieb, Heinz-Dietrich: Aufgaben und Gestalt HWF, 1964, S. 803.

3) Siebert, (H.): HWF - Bedeutung und gegenwärtige Stellung, 1961, S. 313.

Führungskennntnissen und -methoden zu vermitteln. Kurzveranstaltungen, auch halb- und ganzjährige Lehrgänge sind häufig auf branchen- oder funktionsorientierte Teilgebiete spezialisiert. Es "besteht zudem die Gefahr der Einseitigkeit, da die Zusammenhänge außer acht bleiben"<sup>1)</sup>. Das vielseitige Angebot an "Kurzlehrgängen" und die "geschlossene(n) Bildungsgänge" genügen nach Frankes Beobachtungen weder didaktisch den gehobenen fachlichen noch den spezifischen methodischen Ansprüchen der Erwachsenenbildung<sup>2)</sup>.

Auch die mehrsemestrigen kaufmännischen Fachschulen wertet Schlieper "in Art und Zahl" als "völlig unzulängliche Versuche", die "nicht als Abhilfe bezeichnet werden" können, weil sie die Bildungsbedürfnisse der strebsamen und tüchtigen Jungkaufleute nicht zu befriedigen vermögen und dem Bedarf der Wirtschaft nicht gerecht werden<sup>3)</sup>. Ebenso wenig reicht nach Hardachs Erfahrungen die Fortbildung der Praktiker an den Wirtschafts- und Verwaltungsakademien für "manche dieser Posten der mittleren Führung nicht mehr aus, um den steigenden Anforderungen quantitativer und qualitativer Art zu entsprechen"<sup>4)</sup>.

#### 4. Die "Lücke" im kaufmännischen Bildungswesen

Im gestuften Gefüge des kaufmännischen Bildungswesens fehlte seit Ende der zwanziger Jahre bis zum Aufbau der HWF eine Bildungseinrichtung, die - ähnlich wie die höheren Lehranstalten des technischen Sektors - Führungskräfte für die mittlere Ebene fortbildeten<sup>5)</sup>. Die für diese Bildungsebene aus den Bedürfnissen der Wirtschaft um die Jahrhundertwende konzipierte Handelshochschule gab ihren Fachschulcharakter auf und verlagerte ihr Interesse in

---

1) DAA (Hg.): DAA - Beruf und Studium, o. J., S. 1.

2) Vgl. Franke, Alois: HWF vom Standpunkt des Unternehmers, 1958, S. 79.

3) Vgl. Schlieper, Friedrich: Wirtschaftsfachschule, 1949, S. 152.

4) Hardach, F. W.: Reform des wirtschaftswissenschaftlichen Studiums, 1960, S. 141.

5) Vgl. Rasch, Albert: Höhere Fachschulen für Kaufleute, 1929, S. 32; Schlieper, Friedrich: Wirtschaftsfachschule, 1949, S. 152 f.; DGB: Die Wirtschaftsakademie, 1959, S. 3; Hardach, F. W.: Reform des wirtschaftswissenschaftlichen Studiums, 1960, S. 141.

der "Aufbauzeit der beschreibenden Handelstechnik"<sup>1)</sup> vom Vermitteln gehobener kaufmännisch-praktischer Kenntnisse und Techniken auf Betriebsmonographien, auf das Untersuchen der außenwirtschaftlichen Vorgänge, des Zahlungsverkehrs, des Rechnungswesens u. ä.

Das begrüßenswerte intensivere Erforschen des betrieblichen Geschehens, verbunden mit einer theoretischeren Ausrichtung der Lehre, war jedoch nicht allein sachlich motiviert, sondern auch in dem Streben nach Universitätsstatus begründet. Ortlieb führt die Entwicklung der Handelshochschule zu universitären Disziplinen zwar zutreffend, aber recht einseitig auf die "Eigendynamik" einer "Hochschule neuer Art" zurück, die um des Gewinns höheren Sozialprestiges willen "Lehrinhalt und Lehrmethode" an dem Vorbild der deutschen Universitäten ausrichtete<sup>2)</sup>. Auch wurden die Zulassungsbedingungen für Jungkaufleute ohne Abitur durch das Einführen einer Ersatz- bzw. Sonderreifeprüfung erschwert, obgleich das konsequente Verfolgen des Maturitätsprinzips aufgrund der beachtlichen "Leistungsfähigkeit der praktischen Kaufleute" nicht zu rechtfer-tigen war<sup>3)</sup>.

Ebenso ging, wie Dittlmann bedauert, die Wirtschaftsober-schule als ursprünglich berufsvorbereitende Schule "der Wirtschaft verloren", weil sie durch ihre Entwicklung zum Wirtschaftsgymnasium die Hochschulreife als vorrangiges Ziel anstrebte<sup>4)</sup>.

Im Stufenaufbau des kaufmännischen Bildungswesens entstand so eine oft kritisierte Lücke<sup>5)</sup> mit negativen Folgen:

- 
- 1) Seyffert, Rudolf: Geschichte der BWL, III/1956, Sp. 1006 f.
  - 2) Vgl. Ortlieb, Heinz-Dietrich: Aufgabe und Gestalt HWF, 1964, S. 802; ähnlich Ballhausen, Agnes in Anlehnung an Schmalenbach in: Kaufmännische Fachschule, 1948, S. 17.
  - 3) Vgl. Ballhausen mit Bezug auf Bücher, Raydt und Schmalenbach, Kaufmännische Fachschule, 1948, S. 17.
  - 4) Vgl. Dittlmann: HWF Wirtschaftspraxis, 1963, S. 85.
  - 5) Vgl. beispielhaft Rasch, Albert: Höhere Fachschulen für Kaufleute, 1929, S. 32; Südhof, Hermann: Berufs- und Fachschulwesen, 1936, S. 114; DAG: Berufseminar für Angestellte, (1956), S. 1; Hasenack, Wilhelm: Gegenwartsprobleme und Zukunftsmöglichkeiten HWF, 1958, S. 22; v. Worgitzky: Schul- und Lehrverfassung HWF, 1959, S. 3; DGB: Die Wirtschaftsakademie, 1959, S. 3 u. S. 8; IHK Braunschweig: Stellungnahme zur Zukunft der Berufsaus-

- 1) Wegen des Fehlens einer ausreichenden Zahl höherer schulischer Fortbildungsstätten, deren Aufgabe es ist, "wissenschaftliche Erkenntnisse in die Praxis umzusetzen"<sup>1)</sup>, war der Bedarf an gehobenen kaufmännischen Führungskräften nicht zu decken, wodurch Engpaßsituationen in der betrieblichen Führungsstruktur entstanden, die sich einzel- und auch gesamtwirtschaftlich wachstumshemmend auswirken können und die Wettbewerbsfähigkeit einzuschränken geeignet sind.
- 2) Die kaufmännische Lehrberufe wählenden Jugendlichen mit Volksschul- oder mittleren Abschlüssen gerieten in eine Bildungssackgasse, weil vor dem Errichten der HWF schulische Einrichtungen fehlten, in denen "aufstiegsfähige und aufstiegswillige Kräfte"<sup>2)</sup> nach Abschluß der Berufsausbildung und einiger Zeit praktischer Tätigkeit ihre Eignungen und Neigungen weiter entfalten<sup>3)</sup> und eine gehobene fachtheoretische Fort- und eine vertiefte allgemeine Grundbildung erfahren konnten<sup>4)</sup>.

Das bedeutete zugleich, daß im kaufmännischen Bereich des Zweiten Bildungsweges - dessen Ziele u. E. nicht nur das Erreichen eines mittleren Abschlusses und der Hochschulreife darstellen - die zweite Stufe der höheren Fachschule fehlte, solange nicht die institutionellen Voraussetzungen geschaffen wurden, die einen Bildungs- und Berufsaufstieg ähnlich wie die Höheren Technischen Lehranstalten für Handwerksgesellen und Facharbeiter ermöglichen. Die Fortbildung fähiger Jungkaufleute auf der Ebene höherer Fachschulen war jahrelang unmöglich, obgleich die Begabtenförderung auch in diesem Sektor sowohl pädagogisch-psychologisch als auch wirtschafts- und sozialpolitisch notwendig

---

bildung, 1961, S. 1; Löbner, Walther: HWF und Hochschule, 1964, S. 146; vgl. zur gleichen Situation in der Schweiz Schweizerisches Institut für höhere kaufmännische Bildung: Höhere Wirtschafts- und Verwaltungsschule, 1968, S. 1.

- 1) Riese, Hajo: Universitätsstudium und ökonomischer Bedarf, 1968, S. 123.
- 2) Tippelmann: Weiterbildung des Kaufmanns, 1959, S. 58.
- 3) Vgl. Hetzar, Horst: HWF - Schule für Praxis, 1964, S. 350.
- 4) Vgl. Schlieper, Friedrich: Wirtschaftsfachschule, 1949, S. 152.

erschien<sup>1)</sup>. Aus dieser Erkenntnis und in bildungspolitischer Verantwortung griff die DAG die Idee der HWF auf<sup>2)</sup> und gab ihr mit staatlicher und privater Unterstützung in der DAA erfolgreich Gestalt.

## II. Entlastung der wirtschafts- und sozialwissenschaftlichen Fakultäten

Die steigenden Studentenziffern in den WiSo-Fakultäten und Hochschulen veranlaßten bereits 1929 Rasch<sup>3)</sup>, während des zweiten Weltkrieges Linser<sup>4)</sup> und in den fünfziger Jahren insbesondere Hasenack, nach Möglichkeiten der Quantitätsminderung zwecks Qualitätssteigerung zu suchen. Durch die "Inflation von Studierenden ... vermag", nach Guido Fischers Erfahrungen, "die Hochschule kaum noch die Eigenschaften eines akademischen Studiums mit universalem Charakter zu verwirklichen"<sup>5)</sup>. Der Zwang zur "Massenausbildungsarbeit"<sup>6)</sup> belastet die personell und sachlich meist unzureichend ausgestatteten Institute.

Die wissenschaftliche Forschung erleidet zwangsläufig Einschränkungen mit der Gefahr des Niveauverlustes, insbesondere gegenüber Staaten mit einer aktiveren Bildungs-, vor allem Hochschulpolitik. Außerdem sind die Universitäten kaum in der Lage, "die qualitativ hochstehende Studierendenschicht, in der es ganz hervorragende, wissenschaftliche und praktische Begabung kombinierende Kräfte gibt,"<sup>7)</sup> ihren theoretischen Eignungen und Neigungen entsprechend zu fördern.

---

1) Vgl. Löbner, Walther: HWF - Ausbildungsstätten für mittlere Führung, 1962, S. 2; Nierhaus, Herbert: DAA, 1965, S. 533.

2) Vgl. dazu Nierhaus, Herbert: Bildungspolitik der DAG, 1965, S. 640 ff.

3) Vgl. Rasch, Albert: Höhere Fachschulen für Kaufleute, 1929, S. 32.

4) Vgl. Linser, P.: Fachschulen Wirtschaft und Verwaltung, 1942, S. 83.

5) Fischer, Guido: Automation und kaufmännische Berufsausbildung, 1956, S. 168.

6) Hasenack, Wilhelm: Qualitätssteigerung, 1954, S. 175.

7) Ebenda, S. 91.



Das unter bildungsökonomischen Aspekten anzustrebende quantitative Optimum<sup>1)</sup> wird im wirtschaftswissenschaftlichen Studium nicht erreicht, weil eine erhebliche Quote seiner Absolventen<sup>2)</sup> betriebliche Funktionen der mittleren und teilweise unteren Führungsebenen ausübt, für die eine kaufmännisch-praktische Grundbildung und ein höherer Fachschulbesuch effizienter, kürzer und billiger wären als der Bildungsgang über Abitur und akademisches Studium<sup>3)</sup>.

Guido Fischer führt das Quantitätsproblem auf die Lücke "im deutschen Unterrichtswesen" zurück, welche "die Mehrzahl dieser Studierenden" zum Hochschulbesuch zwingt<sup>4)</sup>. Aufgrund des Überangebots an Wirtschaftsakademikern<sup>5)</sup>

- 
- 1) Das wirtschaftswissenschaftliche Studium wäre quantitativ als optimal zu werten, wenn die Zahl seiner Absolventen dem Angebot an beruflichen Positionen entspräche, deren Funktionen ein wissenschaftlich-theoretisches Studium voraussetzen.
  - 2) Der gegenwärtige Stand der Berufsforschung läßt für die Bundesrepublik keine repräsentativen Aussagen zu. 1954 schätzt Hasenack den Anteil auf "60 % vielleicht sogar einen höheren Satz", in: Qualitätssteigerung, 1954, S. 88 f., während nach Guido Fischer "der Großteil der Studierenden" geringerwertige Funktionen ausüben muß; vgl. in: Automation und kaufmännische Berufsausbildung, 1956, S. 168. Aus dem von K. G. Specht vorgelegten Forschungsbericht über "Berufsausbildung und Berufserfahrung von Führungskräften der Wirtschaft", 1966, kann gefolgert werden, daß mindestens die Hälfte der erfaßten diplomierten und wenigstens 1/8 der promovierten Kaufleute in mittleren Führungspositionen tätig sind, für die ein akademisches Studium nicht erforderlich wäre; vgl. S. 9 ff. u. S. 33.
  - 3) Vgl. Franke, Alois: HWF vom Standpunkt des Unternehmers, 1958, S. 80; DVkB: Leitsätze HWF, (nach 1958), S. 3; Hardach, F. W.: Reform des wirtschaftswissenschaftlichen Studiums, 1960, S. 141; Siebert, H.: HWF - Bedeutung und gegenwärtige Stellung, 1961, S. 318; Spaethen, Rolf: DAA - Bericht 1959 - 1962, S. 5 f.
  - 4) Vgl. Fischer, Guido: Automation und kaufmännische Berufsausbildung, 1956, S. 168.
  - 5) Vgl. Frieauff, Fritz L.: Zuwenig Platz für Wirtschaftsakademiker, 1968, S. 16 f.; Eick, Jürgen: Zu viele Wirtschaftswissenschaftler?, 1968, S. 17. Eick berichtet über die Ergebnisse zweier zwar nicht repräsentativer, aber regional und fachlich breit gestreuter Untersuchungen bei Firmen aller Größenklassen und Branchen, daß 1965 mehr als 50 % den Bedarf als gedeckt und 1968 rund 75 % der befragten Unternehmen ein Überangebot an Volks-, Betriebswirten und Juristen feststellen. In der Tendenz übereinstimmend Löbner, Walther: Der graduierte Betriebswirt, 1968, S. 144.

gelangt nur ein relativ niedriger Teil in ihnen adäquate Spitzenpositionen. Die aufgrund des Mangels an mittleren, fachschulmäßig fortgebildeten Führungskräften "unterwertig eingesetzten und unterdurchschnittlichen Akademiker ... (belasten, d. Verf.) optisch besonders deutlich Fach und Stand"<sup>1)</sup>, wodurch der akademische Bildungsgang deutlich Abwertungen erfährt<sup>2)</sup>.

In der Phase der Planungen und des Aufbaus wurde die HWF als "qualitatives Verbesserungs- und quantitatives Verdünnungsmittel" gewertet, das eine "partielle Verlagerung" von den WiSo-Fakultäten zu den Höheren Fachschulen anbahnen sollte<sup>3)</sup>. Der erhoffte Rückgang der Studentenzahlen<sup>4)</sup> sollte die Universität "von der Mittelmäßigkeit befreien"<sup>5)</sup>, sie von den "technischen Unterrichtsfächern entbinden"<sup>6)</sup> und ein Konzentrieren des wirtschaftswissenschaftlichen Studiums "auf das Kerngebiet der Wirtschaftstheorie"<sup>7)</sup> und die neueren Bereiche der Unternehmensführung und -politik sichern<sup>8)</sup>.

Davon abweichend erwarteten Kenner des kaufmännischen Bildungswesens "keine wesentliche Entlastung"<sup>9)</sup> des wirtschaftswissenschaftlichen Studiums, weil die HWF ihrem

---

1) Hasenack, Wilhelm: Qualitätssteigerung, 1954, S. 92; vgl. auch Bolz, Franz: Weiterbildung des Kaufmanns, 1959, S. 38.

2) Spaethen, Rolf: DAA-Bericht 1959 - 1962, S. 6.

3) Vgl. Hasenack, Wilhelm: Quantitätsbedingungen, 1957, S. 409.

4) Vgl. beispielhaft: Fischer, Guido: Automation und kaufmännische Berufsausbildung, 1956, S. 168; Hardach, F. W.: Reform des wirtschaftswissenschaftlichen Studiums, 1960, S. 142; Brengel, Albert: Berufsbildendes Schulwesen im Saarland, 1961, S. 279; DAA (Hg.): DAA-Beruf und Studium, o. J., S. 2; IHK Braunschweig: Bericht über die XXIV. Entschließung der Gesprächsgruppe Akademischer Nachwuchs im Gesprächskreis Wissenschaft und Wirtschaft BDJ/DIHT/SV zur Ausbildung an HWF, 1966, S. 3.

5) Hasenack, Wilhelm: Gegenwartsprobleme und Zukunftsmöglichkeiten der HWF, 1958, S. 17.

6) Fischer, Guido: Automation und kaufmännische Berufsausbildung, 1956, S. 168.

7) Ebenda.

8) Vgl. ebenda.

9) Löbner, Walther: HWF-wirtschaftswissenschaftliche Ausbildung, 1960, S. 151.

Wesen und ihrem Standort gemäß als eigenständige Institution "kein Ersatz der Universität sein"<sup>1)</sup> kann. Sie verfehlte ihren arteigenen Bildungsauftrag, wenn sie zu einem Auffangbecken für minderqualifizierte Abiturienten oder gescheiterte Studenten bestimmt würde. Das Motiv der Studentenverlagerung darf deshalb nicht einziger Beweggrund, sondern nur "eine Art Zuempfehlung" darstellen<sup>2)</sup>.

Die Verdoppelung der Studentenzahlen in den Studiengebieten der Volks- und Betriebswirtschaftslehre innerhalb von 10 Jahren<sup>3)</sup> und der fast konstant gebliebene Anteil der Abiturienten an den Studierenden der HWF von knapp 2 Prozent<sup>4)</sup> beweisen, daß sie noch keine wirksame Anziehungskraft auf Reifezeugnisinhaber ausübt. Wir stimmen wegen dieser Entwicklung mit Kahlert überein, daß die HWF auch aufgrund sozialer Momente<sup>5)</sup> die WiSo-Fakultäten bislang nicht zu entlasten vermochte, weil "das Abitur gleichzeitig" eine Studienberechtigung an Universitäten vermittelt<sup>6)</sup>. Darüber hinaus entfällt der Anreiz des Studiums an der HWF durch das von den Abiturienten geforderte zweijährige kaufmännische Praktikum.

Eine sich in jüngster Zeit ausbreitende Entwicklung erscheint indessen geeignet, ein partielles Verlagern der Abiturienten von den Universitäten zu den Höheren Fachschulen anzubahnen. Die teilweise erhebliche Divergenz zwischen dem Eignungspotential des akademisch gebildeten Führungsnachwuchses und den betrieblichen Leistungsanfor-

- 
- 1) Hetzar, Horst: HWF - Schule für Praxis, 1964, S. 351; vgl. auch Dittmann: HWF-Wirtschaftspraxis, 1963, S. 87.
  - 2) Vgl. Schlieper, Friedrich: HWF Diskussionsbeitrag, 1958, S. 102.
  - 3) Berechnung des Verfassers nach den Angaben in den Statistischen Jahrbüchern für die BRD 1958 - 1967.
  - 4) Vgl. KAB: Statistische Erhebungen HWF, WS 1968/69.
  - 5) Vgl. Siebert, H.: HWF Bedeutung und gegenwärtige Stellung, 1961, S. 318.
  - 6) Vgl. Kahlert, Helmut: HWF - Idee und Verwirklichung, 1961, S. 15.

derungen<sup>1)</sup> verhindert eine optimale Ergiebigkeit des dispositiven Faktors<sup>2)</sup>. Der Kahlert 1961 "nicht als Utopie" erscheinende Gedanke, daß in Stellenangeboten alternativ Diplom-Kaufleute oder graduierte Betriebswirte gesucht würden<sup>3)</sup>, ist inzwischen Realität geworden.

Aufgrund unserer Betriebswirte-Umfrage und der Auswertung sämtlicher Stellenanzeigen für kaufmännische Führungskräfte in einer großen überregionalen Tageszeitung des Jahrganges 1968 bedarf die noch vor wenigen Jahren gültige Ansicht, es seien nur "gelegentliche" Rivalitäten<sup>4)</sup> oder "hier und da"<sup>5)</sup> die Konkurrenz zwischen HWF-Betriebswirten und Wirtschaftsakademikern zu erwarten, der Korrektur.

Tab. 1 Alternative und spezielle Stellenangebote für Betriebswirte (grad.)

|                                                         | abs.      | %           |
|---------------------------------------------------------|-----------|-------------|
| Betriebswirt (grad.) oder Diplomkaufmann                | 349       | 50,7        |
| Betriebswirt (grad.) oder Diplomkaufmann oder Praktiker | 116       | 16,9        |
| Betriebswirt (grad.) oder Praktiker                     | 53        | 7,7         |
| Betriebswirt (grad.)                                    | 170       | 24,7        |
|                                                         | <hr/> 688 | <hr/> 100,0 |

Da eine Inseratenanalyse kaum Gesetzmäßigkeiten, sondern günstigstenfalls Tendenzen erkennen läßt, erbaten wir im Rahmen der Betriebswirte-Umfrage die Angabe der Vorbildung des letzten Stelleninhabers, um nähere Aufschlüsse über die Konkurrenzsituation aus der Praxis zu gewinnen.

- 
- 1) Vgl. Frieauff, Fritz L.: Zuwenig Platz für Wirtschaftsakademiker, 1968, S. 16 f.; Eick, Jürgen: Zu viele Wirtschafts-Wissenschaftler?, 1968, S. 17.
  - 2) Vgl. zum Grundsätzlichen: Gutenberg, Erich: Produktion, III/1957, S. 13 f.
  - 3) Vgl. Kahlert, Helmut: HWF - Idee und Verwirklichung, 1961, S. 15.
  - 4) Löbner, Walther: Betriebswirt HWF - Konkurrenz oder Ergänzung, 1966, S. 13.
  - 5) Ders.: Der graduierte Betriebswirt, 1968, S. 142.

Tab. 2 Vorbildung des letzten Stelleninhabers

|                                         | abs. | %     |
|-----------------------------------------|------|-------|
| Kaufmännische Grundbildung und Praxis   | 34   | 19,9  |
| Wirtschaftswissenschaftliches Studium   | 34   | 19,9  |
| Studium an Höherer Fachschule           | 13   | 7,6   |
| Höhere Schulbildung (Abitur) und Praxis | 6    | 3,5   |
| Sonstiges akademisches Studium          | 4    | 2,4   |
| entfällt, da Stelle neu geschaffen      | 68   | 39,8  |
| o. A.                                   | 12   | 7,1   |
|                                         | 171  | 100,2 |

Der hohe Anteil der alternativen Stellenangebote für graduierte Betriebswirte oder Diplomkaufleute und der Einsatz von mehr als einem Fünftel der DAA-Absolventen in Positionen, die vorher von Akademikern besetzt waren, deutet ebenso wie die Untersuchung der FAZ<sup>1)</sup> eine starke Verdrängungskonkurrenz durch die Betriebswirte Höherer Fachschulen an<sup>2)</sup>. Ihre gute Arbeitsmarktposition beruht auf dem praxisbezogenen Bildungsgang und der "Sorge der Unternehmen vor zu theoretischen Wirtschaftswissenschaftlern"<sup>3)</sup>. Daneben ist jedoch zu beobachten, daß Betriebe die Aufgabenbereiche von HWF- und Hochschulabsolventen nicht immer eindeutig unterscheiden<sup>4)</sup> und deshalb keine konsequente Einstellungspolitik verfolgen<sup>5)</sup>.

Sollte es im Rahmen einer breit angelegten, realistischen Bildungs- und Berufsberatung gelingen, die sich dem wissenschaftlich-theoretischen und dem praxisbezogeneren Bildungsgang der HWF öffnenden Berufschancen transparenter zu machen, wäre ein teilweises Abwandern der Abiturienten zu den Höheren Fachschulen durchaus denkbar.

Es erscheint beim derzeitigen Stand der bildungspolitischen Diskussion um das Einbeziehen der HWF in einen künftigen Fachhochschulbereich allerdings fraglich, ob sie als Fachhochschule mehr Anziehungskraft ausübt und ob

1) Vgl. Eick, Jürgen: Zu viele Wirtschafts-Wissenschaftler, 1968, S. 17.

2) Vgl. Frieauff, Fritz L.: Zuwenig Platz für Wirtschafts-akademiker, 1968, S. 17.

3) Eick, Jürgen: Zu viele Wirtschafts-Wissenschaftler, 1968, S. 17.

4) Vgl. Löbner, Walther: Der graduierte Betriebswirt, 1968, S. 142.

5) Vgl. Eick, Jürgen: Zu viele Wirtschafts-Wissenschaftler, 1968, S. 17.



nicht ihr derzeitig guter Ruf in der Praxis beeinträchtigt wird. Der Verzicht auf die kaufmännische Lehre zugunsten einer zwölfjährigen schulischen Vorbildung und das Beschränken auf ein ein- bis zweijähriges Praktikum bedeutet für diesen Bildungsgang den Verlust eines von den Unternehmen hochgeschätzten Vorteils. Die befürchtete "Verschulung" wird möglicherweise das Eignungspotential und die Arbeitsmarktposition künftiger Fachhochschulabsolventen negativ beeinflussen<sup>1)</sup>.

### III. Pädagogisch-psychologische Aspekte

Die für die Sozialchancen des Individuums vorentscheidende Schulwahl und die Berufswahl fallen bei der gegenwärtigen Organisation des westdeutschen Bildungswesens in Altersphasen, in denen das eindeutige Bestimmen des der individuellen Begabung hinsichtlich ihrer Richtung, Höhe, Weite und Tiefe adäquaten Bildungsweges bei einigen Entwicklungs- und Begabungstypen aufgrund subjektiv-endogener Faktoren nicht möglich ist.

Die erste Entscheidungsstufe bildet die Wahl weiterführender Schulen für die Zehn- bis Elfjährigen - nach Einrichten der Förderstufe<sup>2)</sup> der Zwölfjährigen. Die Begabung als die "sichtbarlich erfolgreiche Aneignung bestimmter kultureller Leistungsformen ... und ihre Steigerung bis zur freien Verfügbarkeit, ja bis zur produktiven Anwendung echten neuen Aufgaben gegenüber"<sup>3)</sup> ist bei den sog. Spätentwicklern und häufig auch bei den "komplexen Begabungen"<sup>4)</sup> im Schulwahlalter noch nicht so weit gereift, daß sie für eine weiterführende schulische Bildung geeignet erscheinen.

Insbesondere die nicht "spezifischen, sondern komplexen Talente", unter die Remplein in Anlehnung an Meili auch

---

1) Vgl. Günnicker, Franz: Handelshochschule neu geboren? 1968, S. 641.

2) Vgl. DAEB: Rahmenplan, 1959, S. 81.

3) Roth, Heinrich: Pädagogische Psychologie, II/1958, S.143.

4) Vgl. Remplein, Heinz: Psychologie der Persönlichkeit, VI/1967, S. 379.

die "kaufmännische Begabung und jede sonstige Fähigkeit, ... sich im wirtschaftlichen Leben" zu bewähren, subsu-  
miert, entfalten sich erst unter dem Einfluß zahlreicher  
psychischer Faktoren im Verlauf des individuellen Reife-  
prozesses<sup>1)</sup>. Diese Begabungstypen erhalten ihre schulische  
allgemeine Grundbildung vielfach in der Hauptschule, vor  
allem wenn sie unteren Sozialschichten angehören. Eine  
andere Schülergruppe scheitert trotz vorhandener, aber  
spezifischer Begabung auf dem zunächst eingeschlagenen  
gymnasialen Bildungsweg wegen schlechter Leistungen haupt-  
sächlich in den sprachlichen (etwa zwei Drittel) und weni-  
ger häufig in den naturwissenschaftlichen Fächern (etwa  
ein Drittel)<sup>2)</sup>.

Die zweite Entscheidungsstufe, die Berufswahl der Fünf-  
zehn- bis Sechzehnjährigen, führt aufgrund endogener  
Faktoren (u. a. fehlende Berufsreife, nicht erkennbare  
spezifische Begabung, Interesselosigkeit, mangelnde Ent-  
schlußkraft) und exogener Faktoren (u. a. Fremdbestimmung,  
soziale, ökonomische und regionale Bedingungen) zu Fehl-  
entschlüssen, die eine personale Entfaltung und Erfüllung  
im Beruf meist verhindern.

Für diese Gruppen wollen die Institutionen des Zweiten  
Bildungsweges eine Art dritter Entscheidungsstufe bereit-  
halten, die den vorwiegend theoretischen Begabungstypen über  
Berufsaufbauschule und Kolleg das Tor zur Universität öff-  
net oder die im Rahmen der beruflichen Fortbildung an den  
Höheren Fachschulen bzw. der DAA den Funktionsaufstieg vom  
Gehilfen zur Führungskraft anbahnt. Damit erfüllen die  
Einrichtungen des Zweiten Bildungsweges wichtige Korrektiv-  
funktionen, die ein Berichtigendes früherer Fehlentscheidun-  
gen gestatten<sup>3)</sup> und somit einen bedeutsamen Beitrag zur

---

1) Vgl. Remplein, Heinz: Psychologie der Persönlichkeit,  
VI/1967, S. 379.

2) Vgl. die an bayerischen Berufsschulen von Weiß durchge-  
führte Untersuchung über die "Begabtenreserve für den  
zweiten Bildungsweg", 1968, S. 146 f. Wegen der niedri-  
gen Gesamtzahlen lassen sich u. E. keine absoluten Aus-  
sagen, wohl aber Tendenzen ableiten.

3) Vgl. Löbner, Walther: Betriebswirt HWF, 1966, S. 14;  
Heid, Helmut: Berufsaufbauschule, 1966, S. 71.

Begabtenförderung<sup>1)</sup> zu leisten vermögen.

Neben den die Schulwahl und den Schulerfolg beeinflussen- den psychologischen Faktoren ist zu berücksichtigen, daß das Verständnis weiter Gebiete der sozialökonomischen Lehrinhalte, insbesondere der Unternehmens- und Menschen- führung eine fortgeschrittene seelisch-geistige Reife voraussetzt, die in der Regel erst gegen Ende der Adoles- zenz eintritt. Das didaktische Prinzip der Kongruenz zwis- chen der seelisch-geistigen Struktur des Edukandus und den Ansprüchen der Lehrinhalte<sup>2)</sup> macht deshalb das Ver- lagern der die jugendliche intellektuelle Fassungskraft und personale Reife überfordernden Lehrgegenstände in die Phase der Erwachsenenbildung notwendig<sup>3)</sup>. Im Raum der kaufmännischen Fortbildung bieten die HWF die Möglich- keit einer bildungsorganisatorischen Realisierung.

### C. Soziale Begründung

Neben den ökonomischen und pädagogischen Notwendigkeiten förderten gesellschaftliche Wandlungen und in ihnen wur- zelnde Motive die Idee und die institutionelle Gestaltung der HWF und der DAA.

Der individuelle bzw. familiäre Sozialstatus wurden in der Stände- und in der Klassengesellschaft primär von ererbten Besitztümern und vom Einkommen, von standes- und erbfolgeabhängigen Privilegien, "generationshafter Gruppenzugehörigkeit" und ähnlichen Faktoren bestimmt, während "Schul- und Berufsausbildung ... nur ein status- gebender Faktor unter anderen" war. Außerdem entsprach die Gliederung des Schulwesens in niedere, mittlere und höhere Schulen dem Gefüge der Klassengesellschaft<sup>4)</sup>. Der soziale

---

1) Weiß ermittelt in seiner Untersuchung an den fränkischen Berufsschulen eine Begabungsreserve von mindestens 8 Pro- zent für Bayern und für das Bundesgebiet von mindestens 7 Prozent der Berufsschüler des Jahres 1963. Vgl. Be- gabtenreserve für den zweiten Bildungsweg, 1968, S. 151.

2) Vgl. Kerschensteiner, Georg: Theorie der Bildungsorgani- sation, 1933, S. 190.

3) Vgl. Löbner, Walther: Kaufmännische Erwachsenenbildung, 1959, S. 13.

4) Vgl. Schelsky, Helmut: Rolle der Schule, II/1959, S. 12.

Aufstieg über den Besuch höherer Schulen gelang - falls die Milieusperrren überhaupt zu überwinden waren - "nur ... wirklich Hochbegabte(n) aus stark aufstiegswilligen Familien", wogegen "ein schulisch bedingter Abstieg" auf Einzelfälle beschränkt blieb<sup>1)</sup>.

Die heutige "nivellierte mittelständisch-kleinbürgerliche Gesellschaft"<sup>2)</sup>, in der Statusdifferenzierungen keineswegs unterschätzt werden dürfen<sup>3)</sup>, ist nach Schelsky einerseits die Folge des "kollektiven Aufstiegs der Industriearbeiterschaft und des familien-individueller verlaufenden ... Aufstieg(s) der technischen und Verwaltungsberufe". Andererseits trägt das Absinken "ehemaliger Oberschichten, besonders des sogenannten Bildungs-Bürgertums" dazu bei<sup>4)</sup>. Fürstenberg führt das Entstehen der "allgemeinen Gesellschaft" auf das Realisieren der Freiheitsidee zurück, welche neben der "religiöse(n) und philosophische(n), nun auch (die, d. Verf.) formalrechtliche Emanzipation des Menschen von universellen hierarchischen Bindungen" bewirkte und die "den personellen Zwang" künftig durch sachadäquate Gesetzmäßigkeiten" ablösen soll<sup>5)</sup>.

Das in den westlichen Demokratien allgemein anerkannte Gleichheitspostulat konnte keine "materielle Gleichheit" aller Menschen schaffen. Es läßt unter einem abgewandelten Aspekt "die Individuen zwar qualitativ gleichrangig erscheinen"<sup>6)</sup>, ihre Schichtzugehörigkeit wird jedoch überwiegend durch den "unterschiedlichen gesellschaftlichen Beitrag" determiniert<sup>7)</sup>. Die breite Anerkennung des Leistungsprinzips ließ das Modell einer "Leistungsgesell-

---

1) Vgl. Schelsky, Helmut: Rolle der Schule, II/1959, S. 13.

2) Ebenda, S. 15.

3) Vgl. Bolte, Karl Martin: Typen sozialer Schichtung, 1963, S. 155; vgl. auch Neidhardt, Friedhelm: Schichtbedingte Elterneinflüsse, 1967, S. 8.

4) Schelsky, Helmut: Rolle der Schule, II/1959, S. 14; vgl. auch Bolte, Karl Martin: Typen sozialer Schichtung, 1963, S. 154.

5) Vgl. Fürstenberg, Friedrich: Aufstiegsproblem, 1962, S. 24; vgl. auch Bolte, Karl Martin: Typen sozialer Schichtung, 1963, S. 154.

6) Vgl. Fürstenberg, Friedrich: Aufstiegsproblem, 1962, S. 25.

7) Vgl. ebenda; ähnlich Schelsky, Helmut: Rolle der Schule, II/1959, S. 23.

schaft" entstehen. In ihr bedeutet das Bejahen des Freiheitspostulats, daß jeder in der Gesellschaft die seiner Leistung gemäße Stufe einnehmen kann. Die Gesellschaft wird als gerecht empfunden, wenn sie "die Leistungen des einzelnen anerkennt und würdigt"<sup>1)</sup>. In idealtypischer Betrachtung wird die Leistungsgesellschaft zu einem "Ordnungsprinzip", welches den einzelnen "bei gleichen Startchancen nach seiner Leistungsfähigkeit und Leistungswilligkeit an den ihm gemäßen Platz stellt und ihn dort entsprechend seiner Leistung ideell und materiell bewertet"<sup>2)</sup>. Obgleich dieser Idealtypus noch nicht realisiert ist, bemerkt Kluth, daß "die Leistung auf dem besten Wege ist, zur einzigen allgemeinen Wertkategorie zu werden"<sup>3)</sup>. Schelp fordert für die deutsche Sozialordnung das Anerkennen der Leistung als "vorrangige(n) Ordnungsfaktor"<sup>4)</sup>. Die höheren sozialen Schichten müssen demzufolge "allen offenstehen, die sich auf Grund ihrer persönlichen Leistung für sie qualifizieren"<sup>5)</sup>.

Die sozialen Strukturwandlungen wurden in Deutschland begleitet von den tiefgreifenden Umwälzungen der Kriegs- und Nachkriegsereignisse<sup>6)</sup>, die eine "hohe familienindividuelle Mobilität" schufen und zu einem Auflockern der Gruppenbindungen führten. Als deren Folge entfaltete sich ein "kleingruppenhaft-familiäre(r) Egoismus als eine der wesentlichsten sozialen Kräfte", die ein erhebliches "soziales Sicherungsbedürfnis" und "ein universales Aufstiegsbedürfnis" weckte<sup>7)</sup>. Dieses allgemeine Aufstiegsbedürfnis äußert sich im Streben nach "Zuwachs an sozialer Macht im Sinne der Erweiterung der Verhaltenskontrolle und des Verfügungsspielraums"<sup>8)</sup>. Es ist nach Schelsky "eingebettet

---

1) Vgl. DAG: Gesellschaft und Beruf, 1967, S. 26 f.

2) Ebenda, S. 26.

3) Kluth, Heinz: Amtsgedanke und Pflichtethos, 1965, S. 18.

4) Schelp, Günther: Sonderprobleme der Sozialordnung, 1960, S. 238.

5) Ebenda.

6) Vgl. Bolte, Karl Martin: Typen sozialer Schichtung, 1963, S. 154.

7) Schelsky, Helmut: Rolle der Schule, II/1959, S. 15 f.; vgl. auch Fürstenberg, Friedrich: Aufstiegsproblem, 1962, S. 22 f.; Kobe, Walter: Beihilfen zur beruflichen Fortbildung, 1965, S. 663.

8) Fürstenberg, Friedrich: Aufstiegsproblem, 1962, S. 47.



in und überhöht durch die Steigerung materieller und psychischer Konsum- und Komfortbedürfnisse<sup>1)</sup>.

In dieser "weitgehend schichtenunspezifischen, dagegen hochmobil(en)"<sup>2)</sup> Gesellschaft werden der soziale Rang und die soziale Wertschätzung des Individuums von mehreren Faktoren bestimmt<sup>3)</sup>, unter denen die berufliche Leistung, gemessen an den Maßstäben "Quantum und Qualität der Arbeit"<sup>4)</sup>, und die "Stellung im Rahmen einer Organisation (Betrieb, Behörde, Verband usw.)"<sup>5)</sup> dominieren<sup>6)</sup>.

In einer Gesellschaft, die den "allgemeinen sozialen Ordnungsgrundsatz 'soziale Stellung' nach Leistung" anerkennt, wird der Schule die Aufgabe einer "entscheidenden zentralen sozialen Dirigierungsstelle" übertragen<sup>7)</sup>. Der schulische Bildungsgang soll nicht allein eine Vielzahl von Aufstiegswegen öffnen<sup>8)</sup>, sondern auch auf die Berufsleistung als Aufstiegsdeterminante gerichtet sein<sup>9)</sup>, weil "der zurückgelegte Ausbildungsweg weitgehend über die möglichen Aufstiegsziele" entscheidet<sup>10)</sup>.

Aus historischer Sicht zeichnet sich in den sozialphilosophischen und sozialpolitischen Strömungen ein von den Ideen der Französischen Revolution ausgehender Einfluß auf das europäische Bildungswesen ab<sup>11)</sup>, der mit den Postulaten "Freie Bahn dem Tüchtigen"<sup>12)</sup>, "Ausbildung nach

---

1) Schelsky, Helmut: Rolle der Schule, II/1959, S. 17.

2) Ebenda.

3) Bolte, Karl Martin u. a.: Soziale Schichtung, 1966, S. 26.

4) Vgl. Kluth, Heinz: Amtsgedanke und Pflichtethos, 1965, S. 18.

5) Fürstenberg, Friedrich: Aufstiegsproblem, 1962, S. 39.

6) Vgl. DAG: Gesellschaft und Beruf, 1967, S. 30 ff.; vgl. auch: Neuloh, Otto: Die weisse Automation, 1966, S. 99.

7) Vgl. Schelsky, Helmut: Rolle der Schule, II/1959, S. 17.

8) Ähnlich forderte bereits Lorenz v. Stein 1854, "daß es keinem unmöglich bleibe, durch geistige Arbeit oder durch sonstigen Erwerb in die höheren Classen und Stellungen überzugehen". In: Demokratie und Aristokratie, 1854, S. 342.

9) Vgl. Schelsky, Helmut: Rolle der Schule, II/1959, S. 17.

10) Fürstenberg, Friedrich: Aufstiegsproblem, 1962, S. 71.

11) Vgl. Heid, Helmut: Berufsaufbauschule, 1966, S. 34 ff.

12) Kerschensteiner, Georg, 1917 in der Stuttgarter Rede "Freie Bahn dem Tüchtigen", zit. bei Wilhelm, Theodor: Die Pädagogik Kerschensteiners, 1957, S. 250.

Begabung"<sup>1)</sup>, "Gleiches Bildungsrecht für alle"<sup>2)</sup> oder "Bildung ist Bürgerrecht"<sup>3)</sup> gegen die sich tendenziell abschließende "Klassen- und Ständegruppenstruktur" und gegen die "Monopolisierung von Positionen und Berufen" gerichtet waren<sup>4)</sup>.

Entsprechend dieser sozialpolitischen Motivation wurden die Schulreformbestrebungen von den politischen Parteien, insbesondere von den Sozialisten, im ausgehenden 19. und während des frühen 20. Jahrhunderts, wie Matth. Meyer nachweist, "ausschließlich unter parteipolitischem Gesichtswinkel gesehen"<sup>5)</sup>. Erst im Verlauf einer wechselhaften, "sehr komplexen geistesgeschichtlichen und gesellschaftspolitischen Entwicklung" entfalteten sich die Forderung auf gleiches Bildungsrecht und freie Zu- und Übergänge im Bildungswesen "mehr und mehr im Zusammenhang des unabhängig verbürgten (unmittelbaren) Erziehungsanspruches"<sup>6)</sup>. In der bildungspolitischen Diskussion kristallisierten sich folgende Postulate für die Organisation des Bildungswesens heraus:

1) Auf der Stufe der allgemeinen Grundbildung sollen die schulischen Institutionen so reich gegliedert, horizontal und vertikal durchlässig sein, damit jeder Schüler die seiner individuellen Eignung und Neigung entsprechende weitestgehende schulische Förderung erfährt<sup>7)</sup>, unabhängig vom sozialen Milieu und anderen hemmenden sachfremden Faktoren<sup>8)</sup>.

---

1) Schelsky, Helmut: Rolle der Schule, II/1959, S. 23.

2) Vgl. Heid, Helmut: Berufsaufbauschule, 1966, S. 36 in Anlehnung an den von Fourier und Condorcet in der Französischen Revolution vertretenen "Gedanken der Gleichheit und Gerechtigkeit im Bildungswesen".

3) Dahrendorf, Ralf: Bildung ist Bürgerrecht. Plädoyer für eine aktive Bildungspolitik, Osnabrück, 1965.

4) Vgl. Schelsky, Helmut: Rolle der Schule, II/1959, S. 23.

5) Meyer, Matth.: Die Einheitsschule, 1916, S. 183.

6) Heid, Helmut: Berufsaufbauschule, 1966, S. 37 f.; vgl. auch Vorstand der SPD (Hg.): Bildungspolitische Leitsätze, 1964, S. 7 f.

7) Vgl. Schütz, Werner: Schulen - Aufgabe und Organisation, (Zur Kulturpolitik der CDU/CSU), S. 79; vgl. auch Bildungspolitische Leitsätze der SPD, 1964, S. 17.

8) Vgl. Heid, Helmut: Berufsaufbauschule, 1966, S. 39.

2) Der Zugang zur beruflichen Grundbildung soll jedem Jugendlichen offenstehen. Berufsberatung und Berufsaufklärung müssen die institutionellen Möglichkeiten anbieten, damit jeder Ausbildungswillige den seiner Begabung entsprechenden Lehrberuf wählt. Die Berufsausbildung muß für fachliche Leistungen qualifizieren<sup>1)</sup>.

3) Im Rahmen der Erwachsenenbildung sind die institutionellen Voraussetzungen und individuelle Förderungsmöglichkeiten zu schaffen, welche dem Erhalten und dem Steigern der beruflichen Leistungsfähigkeit (Umschulung, Weiter- und Fortbildung) dienen<sup>2)</sup>.

---

1) Vgl. Schelp, Günther: Sonderprobleme der Sozialordnung, 1960, S. 238.

2) Vgl. Schelp - Kobe: Förderung beruflicher Fortbildung, 1962, S. 12 ff.

## ZWEITER ABSCHNITT:

### Die Ziele und Aufgaben der DAA

Vom zweiten Abschnitt an verengt sich die Perspektive der nunmehr vorwiegend empirischen Feldforschung auf die DAA. Zunächst werden ihre Ziele und Aufgaben nach den sie bestimmenden Faktoren analysiert. Dabei sind im wesentlichen die rechtlichen Grundlagen, die konventionelle, sich in der Literatur als allgemeingültig erweisende Aufgabenbestimmung und die in der pädagogischen Praxis von den Subjekten des Bildungsprozesses: Organe der DAA e. V., Institutsleitungen, Dozenten und Studenten realisierte individuelle Aufgabenbestimmung zu untersuchen<sup>1)</sup>.

#### A. Die formalrechtliche Aufgabenbestimmung

Die pädagogische Aufgabe der DAA-Institute wird unmittelbar durch den in der Satzung ihres Trägervereines fixierten Vereinszweck sowie die in Studien- und Prüfungsordnungen aufgestellten Normen bestimmt. Sie orientieren sich einerseits an den Voraussetzungen des Programmes der Bundesregierung zur Förderung der beruflichen Fortbildung, weil die Beihilfen des Bundes zur "institutionellen Förderung" der DAA und zur "individuellen Förderung" ihrer Studenten für beide existentielle Bedeutung haben. Das Lehrziel des Großhansdorfer Instituts ist nach dem Erlaß des Kultusministers von Schleswig-Holstein über die staatliche Anerkennung als Private HWF an den schulrechtlichen Bestimmungen und den Rahmenvereinbarungen der Kultusministerkonferenz über die HWF auszurichten<sup>2)</sup>. Weil die DAA die staatliche Anerkennung des Düsseldorfer und des Nürnberger Instituts sowie die Graduierung ihrer Absolventen auch in den anderen Bundesländern anstrebt<sup>3)</sup>, müßten auch diese Institutionen den schulrechtlichen Bestimmungen über die HWF genügen.

---

1) Vgl. zur Gliederung des folgenden Abschnittes Heid, Helmut: Berufsaufbauschule, 1966, S. 67.

2) Vgl. Anerkennungsurkunde, 1968, Anl. Ziff. 2.

3) Vgl. DAG: Graduierungsantrag, 1967.

Nach dem KMK-Beschluß soll die HWF "eine auf wissenschaftlicher Grundlage beruhende Ausbildung"<sup>1)</sup> (vermitteln, d. Verf.), die zu selbständiger Tätigkeit als Betriebswirt befähigt"<sup>2)</sup>. Sie lehrt "allgemeine wirtschafts- und sozialkundliche" Inhalte, wirtschaftszweig- und funktionsspezifische, sowie die Allgemeinbildung erweiternde und vertiefende Stoffe"<sup>3)</sup>.

Die einzelnen Länderbestimmungen bzw. kommunalen Satzungen formulieren das Lehrziel der HWF prinzipiell sinngemäß. Teilweise beschreiben sie es konkreter, oftmals auch anspruchsvoller. So wird der HWF Nürnberg beispielsweise die Aufgabe gestellt, "eine auf wissenschaftlicher Grundlage beruhende höhere Bildung (zu vermitteln, d. Verf.), die zu qualifizierter selbständiger Tätigkeit als Betriebswirt und zur Übernahme von Führungsstellen in Wirtschaft und Verwaltung befähigen soll"<sup>4)</sup>. Ähnlich bestimmt einer der frühesten Erlasse, der des nordrhein-westfälischen Kultusministers, über die Genehmigung der probeweisen Errichtung einer HWF in Köln deren Aufgabe: Sie soll "in erster Linie ... geeigneten Nachwuchs für die gehobenen und leitenden Stellen in Wirtschaft und Verwaltung"<sup>5)</sup> heranbilden.

Das Lehrziel der fachlichen Qualifikation für leitende Funktionen wird in den ministeriell genehmigten bzw. erlassenen Studien- und Prüfungsordnungen schärfer präzisiert. Exemplarisch sei die in der Grundordnung der Staatlichen HWF Pforzheim folgendermaßen determinierte Aufgabe genannt: "Die Höhere Wirtschaftsfachschule hat die Aufgabe, Betriebswirte heranzubilden, die auf wissenschaftlicher Grundlage beruhende Methoden der Betriebsführung, -organisation und -kontrolle selbständig anwenden können. Kenntnisse und Fähigkeiten der Absolventen sollen den Anforderungen entsprechen, die von der Wirtschaft und der

---

1) Nach unserer Terminologie "Fortbildung".

2) Art. 1, KMK, Vereinbarung HWF, 1966.

3) Vgl. ebenda.

4) § 1, Satzung HWF Nürnberg, vom 8.5.1968.

5) Erlaß des Kultusministers für Nordrhein-Westfalen vom 9.4.1947 - VII 301 g - zit. nach Herzog, Christian: Höhere Wirtschaftsschule Köln, 1968, S. 53 f.



Verwaltung an den Betriebswirt gestellt werden. ... Im Rahmen der fachlichen Ausbildung sollen den Studierenden soziologische, politische und kulturkundliche Kenntnisse vermittelt werden."<sup>1)</sup>

Neben das hier dominierende materiale Prinzip treten - in den Länderregelungen unterschiedlich akzentuiert - das formale und das ethische Unterrichtsprinzip. So betonen beispielsweise die staatlichen HWF in Nordrhein-Westfalen außer dem Fördern der allgemeinen Grundbildung das Entwickeln der personalen "Eigenschaften Verantwortungsgefühl, Urteilsfähigkeit und Entschlußkraft"<sup>2)</sup>.

Das aus der Satzung des Trägervereins DAA e. V. abzuleitende und in den Studien- und Prüfungsordnungen formulierte Lehrziel stimmt hinsichtlich der Aufgabe der fachlichen und der personalen Bildung der Studierenden für dispositive Funktionen weitgehend mit den schulrechtlichen Bestimmungen für die HWF überein: In ihrer Satzung stellt sich die DAA die Aufgabe, "Angestellte aller Wirtschaftszweige und Berufsgruppen zu mittleren, gehobenen und leitenden Führungskräften"<sup>3)</sup> fortzubilden. Aus dieser allgemeinen Zwecksetzung ist das konkrete Lehrziel der DAA abzuleiten. Nach der Ordnung für die Akademie-Abschlußprüfung sollen die Studierenden "fundierte fachliche Kenntnisse (erwerben, d. Verf.), die sie neben der notwendigen charakterlichen Eignung"<sup>4)</sup> befähigen, ausführende, planende und gestaltende Aufgaben in der Wirtschaft zu übernehmen"<sup>5)</sup>.

Das DAA-Studium ist in Übereinstimmung mit den Richtlinien für das Institutionelle<sup>6)</sup> und das Individuelle Förderungsprogramm<sup>7)</sup> "ausschließlich und unmittelbar (auf die, d.

---

1) § 2, Grundordnung HWF Pforzheim, 1963.

2) Merkblatt der HWF Siegen, o. J. (nach 1965), S. 2, stellvertretend für die staatlichen HWF in Nordrhein-Westfalen.

3) § 2, Ziff. 1, DAA-Satzung, 1967; vgl. dazu auch den Erlaß des nordrhein-westfälischen Kultusministers über die Genehmigung der probeweisen Errichtung der HWF Köln vom 9.4.1947.

4) Auf die Problematik der "Charakterbildung" wird später eingegangen.

5) Vgl. Präambel, DAA-OAP, 1966.

6) Vgl. Nr. 4, RInstFP, 1959.

7) Vgl. Nr. 9, RIndFP, 1965.

Verf.) berufliche Fortbildung der Angestellten aller Wirtschaftszweige" ausgerichtet<sup>1)</sup>. Wegen des konsequent verfolgten Zieles der beruflichen Aufstiegsförderung war in der Konzeption der DAA die Möglichkeit des Erwerbs einer fachgebundenen Hochschulreife - abweichend von der HWF - grundsätzlich nicht vorgesehen. Erst die staatliche Anerkennung gewährte dem Institut für Absatzwirtschaft die Befugnisse öffentlicher Schulen<sup>2)</sup>. Die Absolventen werden vom Kultusminister Schleswig-Holsteins graduiert und können die fachgebundene Hochschulreife erlangen.

#### B. Die konventionelle Bestimmung der Aufgabe

In der konventionellen Aufgabenbestimmung der DAA konzentrieren sich die bildungspolitischen Absichten ihrer Träger und Förderer, insbesondere der DAG und des Bundesministeriums für Arbeit und Sozialordnung, neuerdings der Bundesanstalt für Arbeit. Die pädagogischen Intentionen der DAG wurzeln in ihrem "primären Auftrag" zum Sichern der sozialen Situation und zum Fördern des beruflich-wirtschaftlichen Aufstiegs der Angestelltenschaft<sup>3)</sup>. Dieser Aufgabe dienten die seit dem 19. Jahrhundert von Arbeiter- und Handlungsgehilfenvereinen, später die von den großen Gewerkschaften getragenen Bildungseinrichtungen und die bildungspolitischen Aktivitäten der Arbeitnehmerorganisationen<sup>4)</sup>.

In der Erkenntnis, daß die verfassungsrechtlich garantierte freie Entfaltung der Persönlichkeit weitgehend von der im Berufsleben realisierten Startgerechtigkeit und Chancengleichheit abhängt<sup>5)</sup>, wertete das BMAS die berufliche Fortbildung als "ein menschliches und soziales Anliegen erster Ordnung und (als, d. Verf.) ein(en) wichtigen Faktor der Gesellschaftspolitik"<sup>6)</sup>.

---

1) Ziff. 12, DAA-SO, 1963.

2) Vgl. Anerkennungsurkunde, 1968.

3) Vgl. DAG: Bildung und Beruf, II/1966, S. 6.

4) Vgl. Nierhaus, Herbert: Bildungspolitik der DAG, 1965, S. 640.

5) Vgl. Kobe, Walter: Hilfen zur Berufsfortbildung, 1965, S. 3.

6) Ebenda.

Aus dieser Gesamtkonzeption erhält die Aufgabenstellung der DAA einen sozialpolitischen und einen pädagogischen Aspekt.

## I. Der sozialpolitische Aspekt der Aufgabenstellung

Aus eindeutigen gesellschaftspolitischen Erwägungen soll die DAA einen schulorganisatorischen Beitrag leisten zum Verwirklichen gleicher Bildungschancen für jeden kaufmännischen Angestellten entsprechend seiner Begabung und seinem Bildungsstreben<sup>1)</sup>. Die DAA will als Einrichtung des Zweiten Bildungsweges eine Ausgleichsfunktion<sup>2)</sup> gegenüber subjektiven, schichttypischen und sachfremden bildungshemmenden Faktoren schaffen und noch umfassender als die HWF<sup>3)</sup> diejenigen fördern:

1. die in ihrer Begabungsentfaltung durch den Einfluß retardierender subjektiver und milieubedingter Faktoren vor allem im Schulwahlalter beeinträchtigt wurden<sup>4)</sup>;
2. die aufgrund schichttypischer Bildungsabstinenz oder gar Bildungsfeindlichkeit insbesondere in Arbeiter- und Landwirtsfamilien<sup>5)</sup> und/oder durch

---

1) Vgl. Nierhaus, Herbert: Ansprache Abschlußfeier des Fern-Lehrinstituts 1967, S. 3.

2) Vgl. Allner, Ewald: Gründung der DAA, 1962, S. 8.

3) Zur sozialpolitischen Motivation der HWF vergleiche beispielhaft: Schlieper, Friedrich: Wirtschaftsfachschule, 1949, S. 152; DGB: Die Wirtschaftsakademie, 1959, S. 8; Tippelmann: Weiterbildung des Kaufmanns, 1959, S. 58; Krommes, Hans: Der Zweite Bildungsweg, 1961, S. 35; Löbner, Walther: HWF - Ausbildungsstätten für mittlere Führung, 1962, S. 2.

4) Vgl. zur Abhängigkeit der Begabungsentfaltung von der Lebenssituation beispielhaft: Roth, Heinrich: Pädagogische Psychologie, II/1958, S. 153 und S. 167 ff.; Eigler, Gunther: Bildsamkeit und Lernen, 1967, S. 130; Bundesminister für Familie und Jugend: Familienbericht, 1968, S. 73.

5) Vgl. Grimm, Susanne: Bildungsabstinenz der Arbeiter, 1966, insbesondere die Zusammenfassung der empirischen Ergebnisse S. 141 ff.; vgl. u. a.: Schneider, Willi: Entscheidung der Eltern, 1966, S. 180; Neidhardt, Friedhelm: Schichtbedingte Elterneinflüsse, 1967, S. 14 ff.; Peisert, Hansgert: Soziale Lage und Bildungschancen, 1967, S. 66 ff.; Bundesminister für Familie und Jugend: Familienbericht, 1968, S. 73 ff.; Aurin, Kurt u.a.: Gleiche Chancen im Bildungsgang, 1968, S. 63 f.; Schulz, Ellen: Ungenutzte Begabungsreserven, 1969, S. 42 und S. 85.

- negatives Lehrerurteil<sup>1)</sup> keine weiterführenden Schulen besuchen konnten;
3. die trotz gewisser Aufgeschlossenheit des Elternhauses nur einen mittleren Abschluß erreichten, weil ein relativ niedriges Aspirationsniveau und begrenzte Bildungsziele - charakteristisch für untere und mittlere Angestellten- und Beamten-schichten - das Beschreiten des gymnasialen oder des universitären Bildungsweges ausschlossen<sup>2)</sup>;
  4. die aufgrund familienstruktureller Faktoren (kinderreiche und/oder unvollständige Familien) und unter dem Einfluß schichtspezifischer Bildungsvorstellungen keine weiterführenden Schulen besuchen konnten<sup>3)</sup>;
  5. die in Gebieten geringer Bildungsdichte<sup>4)</sup> auf der Volks- bzw. Hauptschule verblieben, weil entweder weiterführende Schulen fehlten oder größere Entfernungen wegen mangelnder Verkehrserschließung nicht zu überwinden waren<sup>5)</sup>.

---

1) Vgl. zur Diskrepanz zwischen Bildungsprognose der Lehrer und Schuleignungstestergebnissen Paul, H.: Begabungsreserven bei Arbeiterkindern, 1968, S. 95 ff.

2) Vgl. Schulz, Ellen: Ungenutzte Begabungsreserven, 1969, S. 85.

3) Vgl. Jürgens, H. W.: Familiengröße und Bildungsweg, 1967; insbesondere den empirischen Nachweis, "daß von der Oberschicht zur Grundschicht die Größe der Herkunftsfamilie zunehmend von Bedeutung für den Bildungsweg ... der Kinder ist", S. 26 ff.; vgl. auch: Bundesminister für Familie und Jugend: Familienbericht, 1968, S. 78 ff.

4) Vgl. Peisert, Hansgert: Soziale Lage und Bildungschancen, 1967, S. 13; Peisert definiert die Bildungsdichte als die "jeweils schulische Ausbildungsbeteiligung in Prozent einer bestimmten Bevölkerungs(alters, d. Verf.)-gruppe".

5) Vgl. Nierhaus, Herbert: Aus der Praxis für die Praxis, 1964, S. 12. Zur Abhängigkeit der Schulbildung von der regionalen Herkunft vgl. beispielhaft: Jürgens, H. W.: Familiengröße und Bildungsweg, 1967, S. 21 ff.; Peisert, Hansgert: Soziale Lage und Bildungschancen, 1967, S. 55 ff.; Bundesminister für Familie und Jugend: Familienbericht, 1968, S. 82 f.; Geipel, Robert: Bildungsplanung und Raumordnung, 1968, S. 14 ff.; Aurin, Kurt u. Mitarbeiter: Gleiche Chancen im Bildungsgang, 1968, S. 75.



Sozial- und bildungspolitisch konsequenter als die HWF und im Gegensatz zu ihr verzichtet die DAA auf den Nachweis der "mittleren Reife"<sup>1)</sup>, weil sie auch der Begabungsreserve unter den Volks- bzw. Hauptschülern die Chance einer höheren Fachschulbildung gewähren möchte<sup>2)</sup>.

## II. Der pädagogische Aspekt der Aufgabenstellung

### 1. Grundsatzüberlegungen

Für die pädagogische Aufgabenstellung ist die "klare Konzeption" der Initiatoren der DAA maßgebend<sup>3)</sup>. Sie will erwerbstätige kaufmännische Angestellte beruflich so fortbilden, daß sie unmittelbar nach Studienabschluß gehobenen Anforderungen gewachsen sind<sup>4)</sup>. Diesem eindeutigen Praxisbezug entspricht der grundsätzliche Verzicht auf:

1. das Nebenziel einer fachgebundenen Hochschulreife<sup>5)</sup>;
2. einen hochschulähnlichen Status<sup>6)</sup>;
3. wissenschaftliche Forschung<sup>7)</sup>.

In dieser Zwecksetzung realisieren sich die Ideen maßgeblicher Förderer der HWF<sup>8)</sup>, die jedoch mit ihrer doppelten

- 
- 1) Vgl. Ziff. 4, DAA-SO, 1963; DAA - Beruf und Studium, (o. J.), S. 2 u. S. 5.
  - 2) Vgl. DAG: Graduierungsantrag 1967, S. 3; Nierhaus, Herbert: Ansprache Abschußfeier des Fern-Lehrinstituts, 1967.
  - 3) Vgl. Hoffmann, Walter: Universität - Akademie - HWF, 1964, S. 20.
  - 4) Schlutius: Firmen brauchen mittlere Führungskräfte, 1964, S. 5; Nierhaus, Herbert: Bildungspolitik der DAG, 1965, S. 642.
  - 5) Vgl. Nierhaus, Herbert: DAA - Universität, 1962, S. 24; Dittmar, R.: Bericht, Dank und Ausblick, 1964, S. 10; Hoffmann, Walter: Universität - Akademie - HWF, 1964, S. 21. Der grundsätzliche Verzicht auf das Erteilen der fachgebundenen Hochschulreife gilt seit der staatlichen Anerkennung des Großhansdorfer Instituts nicht mehr uneingeschränkt. Nach Auskunft des Geschäftsführers der DAA und des pädagogischen Leiters des IA vom 29.8.1969 bleibt das didaktische Konzept der DAA trotzdem erhalten.
  - 6) Vgl. Hoffmann, Walter: Universität - Akademie - HWF, 1964, S. 22.
  - 7) Vgl. DAA (Hg.): Die DAA e. V., Informationsblatt, o. J.
  - 8) Vgl. beispielhaft Rasch, Albert: Höhere Fachschulen für Kaufleute, 1929, S. 33 f.; Löbner, Walther: HWF Bochum, 1958, S. 486; Franke, Alois: HWF vom Standpunkt des Unternehmers, 1958, S. 80 ff.; DGB: Die Wirtschaftsakademie, 1959, S. 8; Hasenack, Wilhelm: Gegenwartsprobleme und Zukunftsmöglichkeiten der HWF, Hauptreferat, 1958, S. 26.



Lehraufgabe: Führungskräfte heranzubilden und auf die Fakultätsreife vorzubereiten und insbesondere durch die jüngsten Fachhochschulbestrebungen von ihrem ursprünglichen Auftrag abrückt.

Das Lehrziel der DAA ist entsprechend ihrer Aufgabenstellung an den Tätigkeitsmerkmalen und Anforderungen mittlerer Führungskräfte auszurichten. Die pädagogische Norm darf jedoch nicht allein von der sachlichen Funktionsstruktur her bestimmt werden, sondern sie hat daneben humane, ethische Forderungen zu berücksichtigen, denn das vom DAEB für die Erwachsenenbildung formulierte Verständnis der Bildung gilt prinzipiell auch für die berufliche Fortbildung. Ihm zufolge wird derjenige gebildet, "der in der ständigen Bemühung lebt, sich selbst, die Gesellschaft und die Welt zu verstehen und diesem Verständnis gemäß zu handeln"<sup>1)</sup>. Aufgrund des "zentralen Auftrags der Erwachsenenbildung" zur "umfassenden Erhellung des Bewusstseins"<sup>2)</sup> und aus der Notwendigkeit einer bedarfsgerechten Fortbildung<sup>3)</sup> des kaufmännischen Führungsnachwuchses kann das komplexe Lehrziel der DAA "theoretisch zur besseren Einsicht und zur klaren Verdeutlichung" unter drei Aspekten untersucht werden<sup>4)</sup>:

- 1) Der materiale Aspekt (fachliche Qualifikation)
- 2) Der formale Aspekt (Fördern der geistigen Fähigkeiten)
- 3) Der personale Aspekt (Fördern der personalen Haltungen)

## 2. Das Lehrziel

### a) Der materiale Aspekt

Das DAA-Studium hat als eine Form des wirtschaftsberuflichen Unterrichts Sachkenntnisse und Verfahrenstechniken zu

---

1) DAEB: Erwachsenenbildung, 1960, S. 870.

2) Ebenda, S. 871 f.

3) Vgl. Löbner, Walther: Kaufmännische Erwachsenenbildung, 1959, S. 15.

4) Vgl. zum Grundsätzlichen Schlieper, Friedrich: Unterrichtslehre, II/1957, S. 27.

vermitteln, die in Art und Umfang dem Funktionsbild mittlerer Führungskräfte entsprechen<sup>1)</sup>. Die beruflichen Ansprüche erfordern ein möglichst vielseitiges<sup>2)</sup>, auf wissenschaftlicher Grundlage<sup>3)</sup> gelehrtes Wissen, das der Studierende sicher erwerben und verstehen soll und das der Absolvent jederzeit problemgerecht, erfolgreich einzusetzen vermag<sup>4)</sup>. Das materiale Lehrziel der drei Institute enthält im Interesse des Einsatzes der Betriebswirte (DAA) in allen Funktionsbereichen und Branchen neben dem gemeinsamen Sach- und Methodenkomplex wirtschaftszweig- und funktionsorientierte Schwerpunkte.

Die Studierenden aller drei Institute sollen auf der Grundlage ihrer beruflichen Erfahrungen umfassende Kenntnisse des betrieblichen Organisationsgefüges, seiner Funktionen und des Umsatzprozesses erwerben. Als künftige Führungskräfte müssen sie die Verflechtung des Betriebes mit dem volkswirtschaftlichen Leistungsprozeß verstehen, über gesamtwirtschaftliche Strukturen und Prozesse orientiert sein und insbesondere die betriebswirtschaftliche Relevanz wirtschaftspolitischer Entwicklungen erkennen<sup>5)</sup>. Das stoffliche Element enthält darüber hinaus Grundlagenkenntnisse der wirtschaftlich wesentlichen Teile des privaten und des öffentlichen, vor allem des Arbeits- und Sozialrechts. Neben den dominierenden fachlichen Aspekt tritt als Zusatzaufgabe das Vertiefen und Erweitern der allgemeinen Grundbildung im Rahmen der sprachlichen, historisch-politischen und geographischen Lehrfächer<sup>6)</sup>.

Der Betriebswirt übernimmt in Linienpositionen Führungsaufgaben mit begrenztem Verantwortungsbereich, oder er wirkt in Stabsabteilungen als Planer, Organisator, Berater o. ä. Diese Funktionen setzen neben anwendungsbereitem

---

1) Vgl. sinngemäß Schlieper, Friedrich: Unterrichtslehre, II/1957, S. 28.

2) Im Sinne Schliepers "nicht einseitig und nicht allseitig"; Unterrichtslehre, II/1957, S. 29.

3) Vgl. Nierhaus, Herbert: DAA-Universität, 1962, S. 19; DAA: Merkblatt, o. J., S. 4.

4) Vgl. Löbner, Walther: HWF - wirtschaftswissenschaftliche Ausbildung, 1960, S. 152; Oetjen, Hermann: Lehrpläne DAA, 3. Lief. 1969, S. 2.

5) Vgl. DAA: Beruf und Studium, o. J., S. 2; vgl. auch Vorwort zum Lehrplan des IA, 1968, S. 1.

6) Vgl. DAA: Studium zum Praktischen Betriebswirt, o. J., S. 2.

Wissen das Beherrschen betrieblicher Verfahrenstechniken voraus. Deshalb tritt neben das stoffliche Element der verfahrenstechnische Aspekt, dem zufolge die Studierenden die wichtigsten Methoden der Unternehmensführung kennen und anwenden lernen sollen.

Aufgrund des technologischen und ökonomischen Fortschritts gewinnen Rationalisierungs- und Organisationsverfahren wachsende Bedeutung. Angesichts der modernen sozialpolitischen Entwicklung werden die Problematik der Menschenführung im Betrieb und zeitgemäße Führungstechniken bei der inhaltlichen Gestaltung des materialen Lehrziels stärker zu beachten sein<sup>1)</sup>.

Besondere Akzente setzt das IA im absatzwirtschaftlichen Funktionsbereich und im Fremdsprachenunterricht. Das IIB betont die Fertigungswirtschaft und das industrielle Absatzwesen, das IOA die Organisationsfunktion und die Datenverarbeitung.

#### b) Der formale Aspekt

Durch seine Einordnung in die mittlere Ebene der Personalstruktur hat der Betriebswirt sowohl ausführende als auch dispositive Tätigkeiten zu verrichten<sup>2)</sup>. In diesem Funktionsbereich erwartet die Praxis von ihm selbständige Beiträge zum Lösen der betrieblichen Probleme, und sie stellt an ihn "prinzipiell ... die gleichen Anforderungen wie an das top-Management"<sup>3)</sup>. Es genügt deshalb nicht, daß nur die obere Führungsschicht "die besondere Kunst des unternehmerischen Denkens" beherrscht, auch die mittlere Schicht der "Abteilungsleiter und Gruppenleiter" muß "Zusammenhänge von Ursachen und Wirkungen mit all ihren Folgerungen rasch erkennen", logische Schlüsse ziehen und

---

1) Vgl. Löbner, Walther: HWF - Ausbildungsstätten für mittlere Führung, 1962, S. 1 f.; Schlutius: Firmen brauchen mittlere Führungskräfte, 1964, S. 5 f.

2) Vgl. Löbner, Walther: HWF - Ausbildungsstätten für mittlere Führung, 1962, S. 1. Nach unserer Betriebswirteumfrage verrichten 57,3 % (n = 98; N = 171) überwiegend dispositive, 16,4 % (n = 28) hauptsächlich ausführende Arbeiten (nicht klassifizierbar 45 = 26,3 %).

3) Löbner, Walther: HWF - Ausbildungsstätten für mittlere Führung, 1962, S. 1.

die erforderlichen Entscheidungen fällen können<sup>1)</sup>.

Demzufolge darf die Konzeption des Lehrzieles der DAA nicht in die Gefahr des "didaktischen Materialismus"<sup>2)</sup> geraten. Die formale Bildung der geistigen Kräfte ist unter Berücksichtigen der schulischen Vorbildung der Studierenden und aufgrund der wachsenden Bedeutung der intellektuellen Fähigkeiten gegenüber dem Wissen beim beruflichen Aufstieg zur Führungskraft<sup>3)</sup> besonders zu pflegen.

Aus dieser Einsicht will die DAA ihre Studierenden befähigen, komplexe Sachverhalte unter ökonomischen, sozialen, rechtlichen und politischen Aspekten analysieren zu können<sup>4)</sup>, die Verflechtungen erkannter Probleme zu durchleuchten und verdeckte Schwierigkeiten offenzulegen. Im Sinne des exemplarischen Prinzips soll der Student lernen, "Wesenseinsichten" in Kausalzusammenhänge zu gewinnen und die Ursachen und Wirkungen vorurteilsfrei, sachlich korrekt zu würdigen<sup>5)</sup>. Die individuelle Gestaltungskraft und die Entscheidungsfähigkeit sollen durch das Erarbeiten von alternativen Entscheidungsmodellen gefördert und ganzheitliches Denken durch das Verfolgen der ökonomischen und sozialen Auswirkungen der Lösungsvorschläge geübt werden, "weil der Betriebsprozeß als ein Prozeß von Interaktionen gesehen werden muß, bei dem sich die Einflußfaktoren laufend ändern"<sup>6)</sup>. Der künftige Betriebswirt muß - wenn er sich in der Praxis bewähren will - seine Konzeptionen sachlich und sprachlich einwandfrei formulieren, überzeugend vortragen und gegen Widerstände verteidigen können<sup>7)</sup>.

- 
- 1) Vgl. Fischer, Guido: Das unternehmerische Denken, 1965, S. 3.
  - 2) Dörpfeld, Friedrich Wilhelm: Der didaktische Materialismus, 1879, S. 84 ff.
  - 3) Vgl. Faßbender, Siegfried: Führungskräfte, 1957, S. 79 f.
  - 4) Vgl. DAA: Studium zum Praktischen Betriebswirt, o. J., S. 2.
  - 5) Vgl. Ortlieb, Heinz-Dietrich: Aufgabe und Gestalt HWF, 1964, S. 808.
  - 6) Schönfeld, Hanns-Martin: Führungsausbildung, 1967, S. 99.
  - 7) Vgl. Löbner, Walther: Weiterbilden, 1968, S. 263.

"Vornehmste Aufgabe" der formalen Bildung ist "die Schulung der Urteilsfähigkeit"; dazu bedarf es des Erkennens der "unterschiedliche(n) Wertungsmaßstäbe und Zielsetzungen" sowie der Einsicht, daß es im wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Bereich selten Maximal-, sondern günstigstenfalls Optimallösungen gibt<sup>1)</sup>.

Das Anpassungsvermögen der Mitarbeiter, insbesondere der Führungskräfte an den "Wandel der technologischen, ökonomischen und sozialen Bedingungen" ist "für den Fortbestand des Unternehmens ... von entscheidender Bedeutung"<sup>2)</sup>. Die Notwendigkeit der permanenten Weiterbildung veranlaßt die DAA, ihren Studierenden "Hilfe zur Selbst-Hilfe und zur Selbst-Bildung"<sup>3)</sup> zu gewähren, damit sie die für die praktische Tätigkeit als Betriebswirt erforderlichen Kenntnisse und Verfahrensweisen dem aktuellen Bedarf entsprechend erweitern und vertiefen bzw. am jeweiligen Entwicklungsstand ausrichten können<sup>4)</sup>. Vor allem will die DAA ihre Studierenden anleiten, "neuezeitliche Erkenntnisse zu beurteilen, anzuwenden und sich moderner Methoden und Organisationsformen zu bedienen"<sup>5)</sup>. Sie beabsichtigt auf diese Weise, "die innere Umstellungsfähigkeit für neue Aufgaben" zu fördern, die Spranger als den "bleibende(n) gute(n) Sinn der formalen Bildung" würdigt<sup>6)</sup>.

---

1) Vgl. Ortlieb, Heinz-Dietrich: Aufgabe und Gestalt HWF, 1964, S. 808 f.

2) Vgl. o. V.: Information und Fortbildung der Führungskräfte, in: Arbeits- und Sozialbericht der Glanzstoff AG, 1968, S. 26; vgl. auch Thoma, Helmut: Aus- und Weiterbildung im Kaufhof, 1966, S. 8 f.; Gruppe, Günther: Personalplanung, 1968, S. 566 ff.

3) Löbner, Walther: Kaufmännische Erwachsenenbildung, 1959, S. 15.

4) Vgl. Löbner, Walther: Betriebswirt (HWF) und Wirtschaftspraxis, 1968, S. 88.

5) DAA: Merkblatt, o. J., S. 4.

6) Vgl. Spranger, Eduard: Erziehungsaufgabe der Berufsschule, 1958, S. 40.



### c) Der personale Aspekt

"Die Geschäfts- und Betriebsleitung" versteht Gutenberg als die zentrale "bewegende Kraft des Betriebsprozesses", die als "Träger betrieblicher Willensbildung ... den entscheidenden Faktor" darstellt<sup>1)</sup>. Er prägt Dynamik und Richtung des gesamten Geschehens. Seine "produktive Wirkung" wurzelt in einer "rationalen Schicht", in der sich das "bewußte Einordnen betrieblicher Tatbestände" vollzieht, sie enthält aber auch "Momente, die rational nicht weiter auflösbar und faßbar sind, weil sie aus der Individualität der die Entschlüsse fassenden Personen stammen und von ihrer Gabe zeugen, den Argumenten" das ihnen tatsächlich zustehende Gewicht zu verleihen. Hinzu tritt als dritte Schicht die "Fähigkeit, das Geplante Gestalt werden zu lassen" und die ihm entgegenstehenden "Hemmungen und Widerstände" erfolgreich zu überwinden<sup>2)</sup>.

Diese, "das Wesen und die Weite" des dispositiven Faktors formenden drei Schichten "des Irrationalen, des Rationalen und des Gestaltend-Vollziehenden"<sup>3)</sup> lassen erkennen, daß die in allen Führungsebenen anfallenden Aufgaben des Planens, Koordinierens, Organisierens, Kontrollierens, Leitens und Repräsentierens mehr verlangen als das Beherrschen "von reinen Verwaltungsfertigkeiten"<sup>4)</sup>. Riedel betont deshalb, daß "jede Leistung", insbesondere aber die der Führungskräfte "von der Persönlichkeit" abhängt<sup>5)</sup>. Als "zumindest ebenso wichtig" wie das Führungswissen und die Führungstechniken bezeichnet Faßbender den "Charakter einer Führungskraft". Die Charakterbildung habe seiner Meinung nach jedoch nicht erst in der Erwachsenenphase bei den Führungskräften einzusetzen, sondern sie sei von den einflußreicheren Erziehungsmächten der Kindheits- und Jugend-

---

1) Gutenberg, Erich: Produktion, III/1957, S. 99.

2) Vgl. ebenda, S. 100.

3) Ebenda.

4) Knoll, Joachim H.: Bildung und Weiterbildung von Führungsschichten, 1968, S. 40.

5) Vgl. Riedel, Johannes: Ausbildung von Führungskräften, 1963, S. 38.

bildung vorrangig zu leisten<sup>1)</sup>.

Damit drängt sich die grundsätzliche Frage nach der Bildungsamkeit der Persönlichkeitsfaktoren im Rahmen der beruflichen Fortbildung auf. Während Schönfeld in den USA feststellte, daß die Ansicht überwiege, "Betriebsführer können erzogen werden"<sup>2)</sup>, dominiert nach Daenzer in Europa die Auffassung, Führungsfähigkeiten seien "natürliche Anlage(n) und wie diese weder lehr- noch lernbar. Vorhandene Anlagen können durch entsprechende Ausbildung entwickelt und gefördert werden"<sup>3)</sup>. Dieses verallgemeinernde Urteil Daenzers bedarf aufgrund der Erkenntnisse der neueren Persönlichkeitsforschung, der Entwicklungs- und Lernpsychologie der Revision. Da hier das "Problem der Konstanz und Variabilität" der personalen Eigenschaften<sup>4)</sup> nicht untersucht werden kann, muß - ungeachtet der Problematik der von Daenzer beschriebenen Ansicht - der Hinweis genügen, daß der Studierende der DAA sich in einer Entwicklungsphase befindet, in der er im "Geistigen und Charakterlichen ... noch mit sich ringen" und "um den Aufbau seiner Persönlichkeit" bemühen muß<sup>5)</sup>. Dieser Entwicklungsabschnitt bietet "eine Fülle von ... Gelegenheiten für einen fruchtbaren pädagogischen Einfluß"<sup>6)</sup>. Daher kann im folgenden von einer gewissen Formbarkeit ausgegangen werden.

Ogleich in der Praxis und in der Literatur die Bedeutung der personalen Eigenschaften der Führungskräfte übereinstimmend anerkannt wird, erschöpfen sich die daraus abgeleiteten Folgerungen sehr häufig in allgemeinen, abstrakten Kriterien, welche der Didaktik der Fortbildung kaufmännischer Führungskräfte kaum konkrete Maßstäbe oder

---

1) Vgl. Faßbender, Siegfried: Führungskräfte, 1957, S. 64.

2) Vgl. Schönfeld, Hanns-Martin: Führungsausbildung im Betrieb, 1961, S. 16.

3) Vgl. Daenzer, Walter F.: Technik der Führung, 1956, S. 131.

4) Vgl. Thomae, Hans: Konstanz und Variabilität, 1960, S. 281 ff.

5) Vgl. Rempelin, Heinz: Seelische Entwicklung, XV/1967, S. 648.

6) Moers, Martha: Entwicklungsphasen, 1953, S. 120.

Ziele setzen<sup>1)</sup>. Auch formen sie ein recht idealtypisches Persönlichkeitsbild.

Die beispielsweise von Randle aus den Beförderungsakten von 3 000 Führungskräften entwickelte "A-priori-Liste" enthält folgende Persönlichkeitsmerkmale<sup>2)</sup>:

- Fähigkeit, mit Mitarbeitern umzugehen
- Persönlichkeitsbedingte Eignung für leitende Aufgaben
- Genauigkeit und Gründlichkeit
- Zuverlässigkeit
- Anpassungsfähigkeit
- Freundlichkeit und Aufgeschlossenheit
- Gefühl für Situation der Mitarbeiter
- Führungsqualifikation
- Erzieherische Eignung
- Verantwortungsfreudigkeit
- Positiv-konstruktive Einstellung
- Selbstbeherrschung
- Initiative
- Ambition
- Selbstvertrauen
- Objektivität

Dieser Katalog gibt zwar wichtige Hinweise, seine pädagogisch-normative Anwendbarkeit wird jedoch durch die mangelnde Systematik beeinträchtigt. Es überschneiden sich nach- bzw. übergeordnete sowie Begriffe verwandter Inhalte, während andere "unterschiedliche subjektive Interpretationen" zulassen<sup>3)</sup>.

"Eine der schwierigsten Aufgaben für Führungskräfte und damit eine der größten Anforderungen an ihren Charakter" ergibt sich aus dem Erfordernis eines optimalen Ausgleichs im Spannungsfeld zwischen dem Pol der sachlichen Notwendigkeiten (dem Unternehmensziel, den Geschäftsprinzipien, den der jeweiligen Lage entsprechenden Maßnahmen) und dem Pol der menschlichen Strebungen und Bedürfnisse<sup>4)</sup>. Einerseits werden von der Führungskraft "Selbstdisziplin, Energie, Ausdauer, Entscheidungskraft, Mut"<sup>5)</sup> erwartet,

---

1) Vgl. Riedel, Johannes: Ausbildung von Führungskräften, 1963, S. 38; vgl. auch Scheuplein, Harald: Aufgaben Führungskräfte, 1967, S. 86.

2) Gekürzt entnommen aus: Schönfeld, Hanns-Martin: Führungsausbildung, 1967, S. 103.

3) Vgl. Schönfeld, Hanns-Martin: Führungsausbildung, 1967, S. 104.

4) Vgl. Faßbender, Siegfried: Weiterbildung von Führungskräften, 1969, S. 288.

5) Knoll, Joachim H.: Bildung und Weiterbildung von Führungsschichten, 1968, S. 45. Knoll berichtet über die Ergebnisse einer Unternehmerbefragung (ohne Quellenangabe).

um die den "Sachzwängen"<sup>1)</sup> adäquaten Entscheidungen zu fällen und durchzusetzen. Andererseits sind "aus wirtschafts- und sozialetischer Verantwortung" die sozialen und ökonomischen Auswirkungen unternehmenspolitischer Maßnahmen "gegenüber den Mitarbeitern im eigenen Betrieb genauso wie gegenüber den Marktpersonen" zu berücksichtigen<sup>2)</sup>. Aus dem polaren Spannungsverhältnis kann "das 'Ja' zu den Abhängigkeiten von Sachzwängen, vor allem aber von den anderen Menschen in der betreffenden Leistungsgemeinschaft" als ein wichtiges Persönlichkeitsmerkmal abgeleitet werden<sup>3)</sup>, das in der sozialen und sachlichen Verantwortlichkeit der Führungskräfte<sup>4)</sup> und in dem Bildungsziel des "für das Ganze verantwortliche(n) Mensch(en)"<sup>5)</sup> seinen Ausdruck findet<sup>6)</sup>.

Als weitere Grundbedingungen erfolgreichen Führens auf allen Ebenen gelten "menschliche Kontaktfähigkeit"<sup>7)</sup>. Vor allem der einer freiheitlichen, demokratischen Leistungsgesellschaft angemessene "kooperativ-funktionale Führungsstil ... erfordert eine innere Bejahung der Teamarbeit und ein menschlich entsprechendes Verhalten gegenüber jedem Mitarbeiter"<sup>8)</sup>.

Außerdem erwartet Ortlieb von künftigen Führungskräften "Aufgeschlossenheit" nicht nur für betriebliche, sondern auch "für wirtschafts- und gesellschaftspolitische Fragen, für Kultur- und Zeitgeschichte" und insbesondere gegenüber dem ökonomischen und technischen Entwicklungsprozeß<sup>9)</sup>.

---

1) Neumann, Karl Heinz: Persönlichkeit des Chefs, 1969, S. 201.

2) Vgl. Fischer, Guido: Das unternehmerische Denken, 1965, S. 4.

3) Vgl. Neumann, Karl Heinz: Persönlichkeit des Chefs, 1969, S. 201 f.

4) Abgestuft in den Führungsebenen und differenziert zwischen Linie und Stab.

5) Spranger, Eduard: Erziehungsaufgabe Berufsschule, 1958, S. 25.

6) So auch DAA: Studium zum Praktischen Betriebswirt, o. J., S. 2.

7) Fischer, Guido: Das unternehmerische Denken, 1965, S. 5.

8) Neumann, Karl Heinz: Persönlichkeit des Chefs, 1969, S. 222 f.

9) Vgl. Ortlieb, Heinz-Dietrich: Aufgabe und Gestalt HWF, 1964, S. 807.

Diese personalen Kriterien münden in das "allgemeine, höhere, aber auch schwierigere Ziel ... der Akademie ... die Heranreifung, Abrundung und Festigung der Persönlichkeit"<sup>1)</sup>, für deren "Gesamtrichtung" auch das erzieherische Element "das Wollen, für andere da zu sein, und sich selbst zu entfalten, um anderen zu Entfaltung zu verhelfen" bedeutsam ist<sup>2)</sup>.

### C. Die individuelle Aufgabenbestimmung

Von den Organen der DAA und in der Unterrichtsarbeit wird die formalrechtliche und die konventionelle Aufgabenstellung zwar voll anerkannt, aber mit einigen Akzentverlagerungen oder partiell gelöst. Teilweise erschweren oder verhindern sachlich-organisatorische und/oder personelle Faktoren das Erreichen der gesteckten Ziele<sup>3)</sup>.

Dem sozialpolitischen Aspekt der Aufgabenstellung widmen Träger, Geschäfts- und Institutsleitungen, Kuratorium und Beiräte besondere Aufmerksamkeit. Der zügige Aufbau der Abendvorbereitungsseminare auch in kleineren und mittleren Orten der Bundesrepublik erreichte 1962 mit 58 Nebenstellen seinen Höhepunkt. Er sollte vor allem den beruflich-sozialen Aufstieg der unteren Sozialschichten und der regional Benachteiligten fördern.

Das berufsbegleitende Abendvorbereitungsseminar und das Fernstudium sollten denjenigen eine Fortbildungsmöglichkeit eröffnen, die aus finanziellen, familiären oder anderen Gründen ihre Berufstätigkeit nicht länger als zwei Jahre unterbrechen konnten.

Die von den Teilnehmern genannten Studienmotive und ihre

---

1) Oetjen, Hermann: Lehrpläne DAA, 1969, 2. Lief., S. 2.

2) Neumann, Karl Heinz: Persönlichkeit des Chefs, 1969, S. 201.

3) Das Abweichen der individuellen von der als herrschend geltenden Aufgabenbestimmung versuchten wir in Hospitationen, Dozenten-Interviews, sowie im Rahmen der Dokumentenanalyse und der schriftlichen Umfragen zu ermitteln.



Einstellung zur Graduierungsfrage<sup>1)</sup> lassen deutlich erkennen, daß sie die DAA vorrangig als eine Institution werten, welche die Voraussetzungen für den beruflich-sozialen Aufstieg schaffen soll. Es dominiert das Bestreben, die in der kaufmännischen Praxis vorhandenen Aufstiegsschranken zu überwinden, um Funktions- und Einkommensgewinne zu erzielen. Aus der Sicht des sozialpolitischen Anliegens der DAA stimmt allerdings bedenklich, daß 2/3 der Studierenden und gut 1/3 der Absolventen dem grundsätzlichen Nachweis eines mittleren Bildungsabschlusses als Eingangsvoraussetzung zustimmen, wenn dadurch die Graduierung erreicht werde. Ein Realisieren dieser Auffassung hätte den Ausschluß der begabten und bildungswilligen Volks- und Hauptschüler zur Folge. Deren Fortbildung war jedoch eines der bedeutsamsten Motive der DAA-Gründer. Träger, Geschäftsführung und Institutsleitungen, auch die Mehrzahl der Dozenten wollen auf das Fördern dieser Vorbildungsgruppe aus pädagogischer und sozialer Verantwortung nicht verzichten. Um einerseits den Graduierungsbestimmungen zu genügen und um andererseits die primär sozialpolitisch begründeten Ziele nicht zu vernachlässigen, richtete die DAA Sonderkurse zur Vorbereitung auf die externe Abschlußprüfung der zweijährigen Handelsschule ein.

Für das individuelle Bestimmen der pädagogischen Aufgabe sind hauptsächlich folgende Rahmenbedingungen des Bildungsprozesses relevant:

- 1) Die für die Lehrzielkonzeption und die Lehrplanung zuständigen Instanzen sind recht heterogen, und ihnen stehen nicht genügend kompetente Didaktiker zur Verfügung.
- 2) Lediglich das IA wurde bislang von erfahrenen Wirtschaftspädagogen geleitet, die angemessen mit Problemen

---

1) Es ist zu berücksichtigen, daß die Umfragen zur Zeit des Höhepunktes der Diskussion um die formalrechtliche Gleichstellung der DAA mit den öffentlichen HWF und die Graduierung der DAA-Absolventen durchgeführt wurden. Aufgrund der Fachhochschulbestrebungen ist inzwischen ein Meinungswandel festzustellen, auf den später einzugehen ist.

der Lehrplantechnik und der Unterrichtsorganisation vertraut waren.

- 3) Der Lehrkörper ist heterogen und besteht fast ausschließlich aus nebenamtlichen und nebenberuflichen Dozenten. Sie sind nur locker an die Institute gebunden und können in verhältnismäßig weiten Grenzen ihre Lehrziele selbst bestimmen.
- 4) Informations- und Erfahrungsaustausch über die pädagogischen Aufgaben finden unter den Dozenten der einzelnen Institute, zwischen den Instituten und den übergeordneten Instanzen nur selten statt.
- 5) Die DAA strebt die gleichen materialen Lehrziele wie die HWF in kürzerer Studienzeit an, um die staatliche Anerkennung und die Graduierung ihrer Absolventen zu erreichen bzw. zu sichern<sup>1)</sup>.

Die letztgenannte, primär bildungspolitisch und sozialpolitisch motivierte Absicht verursacht Diskrepanzen zwischen der verfügbaren Studienzeit und den zu vermittelnden Lehrgegenständen. Das führt zwangsläufig zum Primat des materialen Lehrzieles und zum Vernachlässigen der intentionalen Formal- und Persönlichkeitsbildung. Nach unseren empirischen Befunden bemühen sich trotzdem einige Dozenten um das Fördern der geistigen Fähigkeiten. Die Mehrzahl erliegt jedoch dem "didaktischen Materialismus"<sup>2)</sup>. In ihren Fächern beschränkt sich die Formalbildung auf die den Stoffen immanenten funktional prägenden Kräfte.

Die Studenten empfinden das als eine starke Belastung, in der das geistige Leben zu ersticken droht. Es "kommt des Öfteren zu persönlichen Krisensituationen, ... wenn sie merken, wie wenig Stoff wegen Überangebot und Mangel an Zeit" (SU 15) geistig bewältigt wird, zudem viele Teilnehmer besondere Mängel in der Fähigkeit zu geistigem Arbeiten verspüren.

Die inhaltliche Gestaltung der Lehraufgabe wird maßgeblich

---

1) Vgl. DAG: Graduierungsantrag, 1967.

2) Vgl. Dörpfeld, Friedrich Wilhelm: Der didaktische Materialismus, 1879.

von der Vorbildung und der hauptberuflichen Tätigkeit der Dozenten geprägt. Während die meisten Praktikerdozenten dazu neigen, die Lehrziele ihrer Fächer an den Anforderungsmerkmalen der eigenen beruflichen Funktion auszurichten, gelingt den Pädagogen nicht immer das erforderliche Lösen von ihrer schulischen Bildungsaufgabe. Ohne diese charakteristischen, aber für beide Gruppen nicht unbedingt repräsentativen Beobachtungen zu verabsolutieren, sind folgende Tendenzen zu erkennen: Die Praktiker deuten ihre Lehraufgabe überwiegend als unmittelbare Vorbereitung auf die künftige Berufsphase. Durch ihre subjektive Perspektive werden gelegentlich die Fachsystematik, die fächerübergreifenden Zusammenhänge, insbesondere das Ziel des Erkennens der interdependenten ökonomischen und sozialen Strukturen beeinträchtigt. Diese Konzeption entspricht denjenigen Studenten, welche ihr Studium ausschließlich als ein 'Fitmachen' für bestimmte Funktionsbereiche werten. Weitsichtigere fordern dagegen mehr 'Systematik', 'Wissenschaftlichkeit', 'Zusammenhangwissen'. Den Zielvorstellungen dieser Gruppe kommt die allgemeinere, theoretischere, auf Fachsystematik und übergreifendes Orientierungswissen ausgerichtete Aufgabenstellung der Diplom-Handelslehrer und einiger wissenschaftlicher Assistenten entgegen. Bei ihnen werden jedoch fallweise ungenügender Praxisbezug und die Transformation der Lehraufgaben ihres Hauptberufes auf die DAA bemängelt.

In Hospitationen und Interviews konnten wir feststellen, daß sich die Dozenten in den sog. allgemeinbildenden Fächern intensiv um das Fördern der allgemeinen Grundbildung bemühten. Diese Aufgabe wird nur von wenigen, einsichtigen Studenten anerkannt. Die Mehrzahl befürwortet berufsspezifisches, anwendbares Wissen und praktikable Verfahrenstechniken. Sie fordert das Reduzieren der "allgemeinen" Fächer<sup>1)</sup>.

---

1) Vgl. S.209 f. Diese Ergebnisse stimmen prinzipiell mit Walther Löbners Beobachtungen überein. Vgl. Kaufmännische Erwachsenenbildung, 1959, S. 17. Eine ähnliche Abneigung gegen die "allgemeinen" Fächer (Deutsch, Geschichte, Wirtschaftsgeographie) stellt Otto Preitz aufgrund einer Umfrage bei HWF-Absolventen fest. Vgl. Der Fragebogen, 1968, S. 21.

Die hohe Zahl der Studiengebiete<sup>1)</sup>, die einer Folge des Aufspaltens komplexer Fachbereiche in einzelne, von verschiedenen Dozenten betreute Teilgebiete ist, und das wenig ausgeprägte Kommunikationssystem führen zum Entwickeln individueller, von den Dozenten weitgehend subjektiv bestimmter Lehrziele<sup>2)</sup>. In den verwandten Gebieten (z. B. Rechnungswesen der Industrie, des Binnengroßhandels, des Außengroßhandels, Betriebsstatistik) entstehen so Lehrzielüberschneidungen, teilweise auch Lücken.

Zusammenfassend können aufgrund der empirischen Analyse folgende Tendenzen festgestellt werden:

- 1) Trotz Koordinationsmängel wird eine weitgehende Kongruenz zwischen der formalrechtlichen, konventionellen und individuellen Bestimmung des materialen Aspektes des Lehrzieles erreicht.
- 2) Hinsichtlich des formalen und des personalen Aspektes sind teilweise erhebliche Diskrepanzen zwischen den formalrechtlichen und konventionellen Normen und den im Unterricht erreichten Zielen zu erkennen.

---

1) Vgl. Stundentafeln S. 269.

2) Ähnliche Ergebnisse ermittelte Helmut Heid in seiner empirischen Analyse der Lehrzielvorstellungen der Lehrer an den Berufsaufbauschulen. Vgl. Berufsaufbauschule, 1966, S. 92.

### DRITTER ABSCHNITT:

#### Die Organisation der DAA

Zum Abgrenzen des Bildungsprozesses von den sachlichen Rahmenbedingungen und allen Verwaltungselementen und -funktionen wird im Schulrecht das in "der Stein'schen Städteordnung von 1808" geprägte "Begriffspaar der inneren und der äußeren Schulangelegenheiten" verwandt. Alle Institutionen und Maßnahmen, welche die Voraussetzungen für die Unterrichtsarbeit schaffen, werden als äußere Organisation bezeichnet und darunter die Rechtsgrundlagen, die Verwaltung einschließlich der Schulaufsicht, das organisatorische Gefüge, die lokalen Standort- und Raumbedingungen subsumiert<sup>1)</sup>. Die inneren Schulangelegenheiten bzw. die innere Organisation umfassen Lehrziele und -pläne, Unterrichtsablauf, die Subjekte des Bildungsprozesses Lernender und Lehrender sowie der zwischen diesen Faktoren bestehenden Beziehungen. "Innere Schulangelegenheiten" oder "innere Organisation" können zum deutlicheren Unterscheiden zwischen den sachlichen und verwaltungsmäßigen Rahmenbedingungen und dem Bildungsprozeß auch als Binnenstruktur bezeichnet werden. Der Terminus Organisation soll im folgenden nur die "äußeren Schulangelegenheiten" enthalten.

#### A. Rechtliche Grundlagen

Die DAA e. V. unterliegt als private, gemeinnützige Personenvereinigung den Bestimmungen des Vereinsrechts, insbesondere den §§ 21 - 79 BGB und dem Vereinsgesetz<sup>2)</sup>. Sie erwarb durch Eintragung in das Hamburger Vereinsregister die Eigenschaften eines rechtsfähigen Idealvereins<sup>3)</sup>. Die inneren Vereinsangelegenheiten werden im Rahmen der bestehenden gesetzlichen Normen durch die DAA-Satzung und

---

1) Vgl. Heckel - Seipp: Schulrechtskunde, IV/1969, S. 85.

2) Vgl. Vereinsgesetz, 1964.

3) Eintragung unter dem Aktenzeichen 69 VR 6195 - 21.I.60; vgl. Allner, Ewald: Gründung der DAA, 1962, S. 7 u. S. 9.



die Geschäftsordnung geregelt. Da der Träger der Fortbildungseinrichtungen gemäß der Negativdefinition der Privatschulen weder der Staat noch eine Kommune oder Gebietskörperschaft ist, gelten für die Institutionen der DAA die im Grundgesetz, in den Länderverfassungen und -gesetzen sowie die in den Vereinbarungen der KMK festgelegten Vorschriften des Privatschulrechts<sup>1)</sup>.

Aufgrund der Kulturhoheit der Länder ist für die Institute des Vollzeitstudiums das Privatschulrecht von Bayern<sup>2)</sup>, Nordrhein-Westfalen<sup>3)</sup> und Schleswig-Holstein<sup>4)</sup> relevant. Im Landesschulrecht wird der in Artikel 7 des Grundgesetzes garantierte Anspruch auf Errichten privater Schulen bestätigt und teilweise näher definiert. Außerdem orientieren sich die Ländervorschriften an der Vereinbarung der Ständigen Konferenz der Kultusminister über das Privatschulwesen vom 10./11.8.1951<sup>5)</sup>.

Bis zur staatlichen Anerkennung des IA als Ersatzschule galten für die drei Institute einheitlich die Bestimmungen über die Ergänzungsschule. Sie ist "mindestens anzeigepflichtig"<sup>6)</sup>; in Nordrhein-Westfalen "alsbald nach der Errichtung"<sup>7)</sup> und in Bayern "3 Monate vor der Aufnahme des Unterrichts"<sup>8)</sup>. Die Einrichtungen, Leiter und Lehrer einer Ergänzungsschule "müssen den allgemeinen gesetzlichen und polizeilichen Anforderungen entsprechen, die zum Schutz der Allgemeinheit vor Schäden und Gefahren an sie zu stellen sind."<sup>9)</sup>

Innerhalb dieser allgemeinen rechtlichen Grenzen kann die

---

1) Vgl. Heckel, Hans: Schulrecht und Schulpolitik, 1967, S. 112 f.

2) Für das Nürnberger IIB gelten Art. 134 Verf. Bayern, 1946 und Art. 9 ff. EUG/Bayern, 1960.

3) Für das Düsseldorf IOA gelten §§ 36 ff. GOS/NRW, 1952.

4) Mangels eigener landesrechtlicher Privatschulbestimmungen wendet Schleswig-Holstein Art. 7 GG und die KMK-Vereinbarung über das Privatschulwesen von 1951 unmittelbar an.

5) Vgl. KMK: Vereinbarung Privatschulwesen, 1951.

6) § 4, ebenda.

7) § 45, Abs. 1, GOS/NRW, 1952.

8) Art. 27, Abs. 1, EUG/Bayern, 1960.

9) § 4, Abs. 2, KMK: Vereinbarung Privatschulwesen, 1951.

DAA ihre Lehrziele, Inhalte und Organisationsformen weitgehend selbst bestimmen, soweit nicht zum Sichern der finanziellen Unterstützung durch das Institutionelle und das Individuelle Förderungsprogramm deren Richtlinien zu beachten sind.

Das IA ist als staatlich anerkannte private HWF den strengeren Normen für die Ersatzschule unterworfen. Sie muß "dauernd die an gleichartige oder verwandte öffentliche Schulen gestellten Anforderungen erfüll(en)"<sup>1)</sup>. Der pädagogischen und der organisatorischen Gestaltungsfreiheit sind damit engere Grenzen gezogen. Die Lehrziele und -inhalte, die Vorbildung der Dozenten und der Studierenden müssen denen der öffentlichen HWF entsprechen. Außerdem untersteht das IA einer strengeren Schulaufsicht<sup>2)</sup>.

## B. Verwaltung

Die Verwaltung der DAA umfaßt "im weitesten Sinne" alle Einrichtungen und Maßnahmen, "die als solche von der inneren Schularbeit zu unterscheiden" sind<sup>3)</sup>. Dazu gehört das Erledigen aller äußerer Angelegenheiten durch die Institutsleitungen und die Zentrale Geschäftsführung der DAA e.V. in Hamburg. Im Rahmen dieser Thematik konzentrieren wir uns auf den Träger, die Verwaltungseinrichtungen und die Finanzierung.

### I. Träger

Der "Schulträger im weitesten und allgemeinsten Sinne ist der Schulunterhaltsträger". Er übernimmt die Personal- und Sachkosten, und er tritt durch seine "Verwaltungsbefugnisse ... in eine legitime Beziehung" zur Unterrichtseinrichtung<sup>4)</sup>. Nach dieser umfassenden Definition könnten

---

1) § 5, Abs. 1, KMK: Vereinbarung Privatschulwesen, 1951.

2) Vgl. zu Wesen, Organe, Inhalt und Grenzen der Schulaufsicht Heckel - Seipp: Schulrechtskunde, IV/1969, S. 86 u. S. 127 - 131.

3) Vgl. ebenda, S. 86 ff.

4) Vgl. ebenda, S. 86.

neben der DAA e. V. auch die DAG und das BMAS aufgrund ihrer finanziellen Zuschüsse als Mitträger bezeichnet werden. Da aber die teilweise Übernahme der Institutskosten durch verlorene Zuschüsse und das Gewähren von Darlehen "nicht zum Schulträger" macht<sup>1)</sup>, muß die Trägerschaft des BMAS bzw. der BfA ausgeschlossen werden. Demgegenüber steht die DAG in einem engeren Verhältnis zur DAA. Die Verwaltung des Vorstudiums, des Hauptstudiums und die Zentrale Geschäftsführung sind zum Teil in Personalunion mit dem Bildungswerk der DAG verbunden, das auch Sachmittel zur Verfügung stellt. Darüber hinaus wird durch die Mitgliedschaft hauptamtlicher DAG-Funktionäre in Trägerverein und Vorstand eine indirekte Mitwirkung der DAG an der Verwaltung der DAA begründet. Für das Großhansdorfer Institut ist die Trägerschaft der DAG in der Anerkennungsurkunde formalrechtlich fixiert, indem der "DAG ... die Genehmigung zur Einrichtung einer Höheren Wirtschaftsfachschule" erteilt wird<sup>2)</sup>. Nach außen tritt nicht die DAG, sondern die DAA e. V. auf.

#### 1. Vorbereitung und Gründung des Trägervereins DAA e. V.

Aus der Einsicht in die Notwendigkeit schulischer Fortbildung förderungswürdiger Jungkaufleute zu Führungskräften entwickelten Hauptvorstand und Abteilung Bildungswesen der DAG 1955/56 den Plan eines viersemestrigen "Berufsseminars für Angestellte"<sup>3)</sup>, das als "Bundesfachschule zur Heranbildung leitender Kaufleute in Wirtschaft und Verwaltung" am 1.10.1956 in Köln seine Arbeit aufnehmen sollte. Das Vorhaben scheiterte, weil die vorgesehenen Studiengebühren von DM 375,- je Semester die Kosten nicht annähernd hätten decken können und die Finanzierungslücke nicht zu schließen war.

---

1) Vgl. Heckel - Seipp: Schulrechtskunde, IV/1969, S. 88.

2) Vgl. Anerkennungsurkunde, 1968.

3) Vgl. dazu und zum folgenden Allner, Ewald: Gründung der DAA, 1962, S. 8.

Trotz dieses Fehlschlages griff der frühere Leiter des DAG-Bildungswesens, Georg Schneider, die Idee der Fortbildung des kaufmännischen Nachwuchses wieder auf. Er bemühte sich in einer günstigen Situation 1957, das Einverständnis des damaligen Bundesfinanzministers Etzel für die staatliche Förderung einer Fortbildungsinstitution zu gewinnen<sup>1)</sup>. Die 1957 neu gewählte Bundesregierung bekannte sich "aus staatspolitischen und aus kulturpolitischen Gründen" zur beruflichen Förderung der Mittelschichten; ausdrücklich befürwortete das sozialpolitische Programm "die Anerkennung und den Aufstieg von Angestellten in den Großbetrieben"<sup>2)</sup>. Das ehemalige Bundesarbeitsministerium wurde durch den neuen Aufgabenbereich "Sozialordnung" erweitert und eine Arbeitsgruppe "Sonderprobleme der Sozialordnung" mit dem Untersuchen von Möglichkeiten "einer Förderung der beruflichen Fortbildung" beauftragt<sup>3)</sup>. Angesichts der empirisch erfaßten mannigfachen betrieblichen, über- und außerbetrieblichen Bildungseinrichtungen entschied sich das BMAS aus ökonomischen und sozialpolitischen Motiven zunächst für das Unterstützen des "Aus- und Aufbaus der Fortbildungs-stätten"<sup>4)</sup> durch Zuschüsse und Darlehen.

Im Bundesetat 1959 wurden fünf Millionen DM bereitgestellt und die "Richtlinien für die Vergabe von Bundesmitteln zur beruflichen Förderung der unselbständigen Mittelschicht" erlassen<sup>5)</sup>. Der Staat leistete so eine erste entscheidende Starthilfe für private, gewerkschaftliche und öffentliche Träger von beruflichen Fortbildungsinstitutionen<sup>6)</sup>.

Die Pläne der DAG korrespondierten mit den sozialpolitischen Absichten des BMAS. Sie konnten unter günstigen Bedingungen realisiert werden, weil neben "der Fortbildung

---

1) Vgl. Allner, Ewald: Gründung der DAA, 1962, S. 8.

2) Bundesregierung: Regierungserklärung vom 29.10.1957, S. 700.

3) Vgl. Schelp - Kobe: Förderung beruflicher Fortbildung, 1962, S. 14.

4) Vgl. ebenda, S. 45; Unterstreichung d. d. Verf.

5) Vgl. ebenda, S. 14.

6) Vgl. ebenda, S. 46.

von Facharbeitern zu Technikern" die des kaufmännischen Nachwuchses zu mittleren und gehobenen Führungskräften vorrangig gefördert werden sollte<sup>1)</sup>. Schneider als Vertreter des Bundesvorstandes der DAG und Preiß vom Landesvorstand Nordrhein-Westfalen fanden in E. Steuer, Ministerialrat im BMAS, einen aufgeschlossenen und hilfsbereiten Verhandlungspartner, "dessen Begeisterung und innere Bereitschaft für Beginn und Gelingen des Vorhabens viel zu danken ist"<sup>2)</sup>.

In langwierigen Beratungen mit Pädagogen und Vertretern der Wirtschaft entstand das Modell der DAA, die aus juristischen Gründen von einem rechtsfähigen Idealverein getragen werden sollte. Die DAA e. V. wurde am 14.12.1959 mit Sitz in Hamburg gegründet. Sie hat nach dem Willen ihrer Gründungsmitglieder die Aufgabe, "die Durchführung des Förderungsprogrammes der Bundesregierung zur beruflichen Fortbildung der Angestellten zu erleichtern und auf bestimmten Gebieten wahrzunehmen"<sup>3)</sup>.

## 2. Mitglieder der DAA e. V.

Gemäß § 3 der DAA-Satzung können Einzelpersonen, Firmen, Organisationen und Körperschaften Mitglieder werden.

Tab. 3 Gruppenzugehörigkeit der Mitglieder

| Gruppenzugehörigkeit                 | abs.     | %           |
|--------------------------------------|----------|-------------|
| DAG                                  | 16       | 61,6        |
| Arbeitgeber                          | 4        | 15,4        |
| BMAS                                 | 2        | 7,7         |
| Freie Berufe                         | 2        | 7,7         |
| Wissenschaft                         | 1        | 3,8         |
| Verband der Betriebs-<br>wirte (DAA) | 1        | 3,8         |
|                                      | <hr/> 26 | <hr/> 100,0 |
|                                      | =====    | =====       |

- 1) Vgl. Schelp - Kobe: Förderung beruflicher Fortbildung, 1962, S. 47.
- 2) Allner, Ewald: Gründung der DAA, 1962, S. 9. Das bestätigten dem Verfasser auch der erste Direktor des IA, Sroka, und der Geschäftsführer Dörband am 8.3.1968.
- 3) Gründungsprotokoll v. 14.12.1959.



Die größte Gruppe der DAA-Mitglieder besteht aus hauptamtlichen DAG-Funktionären. Zu ihnen gehören der ehemalige Vorsitzende und zwei stellvertretende Vorsitzende der DAG, die Leiter(in) der DAG-Hauptabteilungen Berufs- und Betriebspolitik, Bildung, Verwaltung und Finanzen, der Geschäftsführer des Bildungswerkes der DAG, ein stellvertretender Vorsitzender des DAG-Gewerkschaftsrates, zwei Mitglieder von DAG-Landesverbandsvorständen sowie der DAG-Bundesberufsgruppenleiter kaufmännische Angestellte.

Die Arbeitgeberschaft ist durch zwei Mitglieder des Arbeitgeberverbandes Groß- und Außenhandel, Hamburg, und je einen führenden Unternehmer einer Bergwerks-AG und eines Einzelunternehmens vertreten. Außerdem gehören der DAA e. V. ein Ministerialdirigent und ein inzwischen in den Ruhestand versetzter Ministerialrat des BMAS, zwei Vertreter der freien Berufe (ein Journalist und ein promovierter Wirtschaftswissenschaftler), ein Universitätsprofessor (Wirtschaftspädagogik) und der jeweilige Vorsitzende des Verbandes der Betriebswirte (DAA) an.

Die Satzung sieht vor, daß die Erweiterung des Mitgliederkreises über den der Gründer hinaus der Zustimmung von zwei Dritteln der Mitgliederversammlung bedarf<sup>1)</sup>.

### 3. Organe der DAA e. V.

Das Untersuchen der vereinsrechtlichen Regelungen und der Problematik der Organe, Mitgliederversammlung und Vorstand, aus juristischer Perspektive erscheint in dieser pädagogischen Arbeit nicht angebracht<sup>2)</sup>. Deshalb konzentrieren wir uns auf einige, als Rahmenbedingungen des Bildungsprozesses relevante Aspekte.

Die Gruppenzugehörigkeit der Vereinsmitglieder und der Abstimmungsmodus<sup>3)</sup> lassen erkennen, daß die DAG über ihre

---

1) Vgl. § 3, Abs. 2, DAA-Satzung, 1967.

2) Die vereinsinternen Regelungen orientieren sich eng an die Vorschriften des Vereinsrechts, vgl. §§ 21 - 79 BGB; vgl. zum Grundsätzlichen Larenz, Karl: Allgemeiner Teil des deutschen bürgerlichen Rechts, 1967, S. 179 - 197.

3) Vgl. § 5, Abs. 6 f., DAA-Satzung, 1967.

Vertreter einen maßgeblichen Einfluß auf die Willensbildung im obersten Organ, der Mitgliederversammlung, hat. Damit kann sie im Rahmen der schulrechtlichen, arbeits- und sozialrechtlichen Bestimmungen die DAA weitgehend nach ihren Vorstellungen gestalten.

Vorstandsvorsitzende des Trägervereins sind seit dessen Gründung die jeweiligen Leiter der DAG-Hauptabteilung Bildung. Das Amt des Stellvertreters besetzten nacheinander die Leiter der Hauptabteilungen Sozialpolitik und Recht, Berufs- und Betriebspolitik, gleichzeitig stellvertretende Vorsitzende der DAG. Vorstandsbeisitzer sind seit 5.9.1967 ein Ministerialdirigent aus dem BMAS, ein Unternehmer, Vorstandsvorsitzender der Salzdetfurth AG und ein stellvertretender Vorsitzender des Gewerkschaftsrates der DAG.

Die wichtigsten Vorstandsämter nehmen Spitzenfunktionäre der DAG ein. Dadurch war einerseits die entscheidende Unterstützung durch die DAG und ihrer örtlichen Bildungswerke beim Aufbau der DAA-Nebenstellen im gesamten Bundesgebiet und der drei Institute gewährleistet. Andererseits bot sich der DAG die Gelegenheit, ihre sozial- und bildungspolitischen Gruppeninteressen und Vorstellungen über die berufsfördernde Erwachsenenbildung im Rahmen der rechtlichen Vorschriften zu realisieren.

#### 4. Kuratorium

Die Aufgabenstellung einer Höheren Wirtschaftsfachschule und die bei der Gründung der DAA zu überwindenden besonderen Schwierigkeiten erforderten ein Gremium, das die notwendigen Kontakte zur unternehmerischen Wirtschaft, zur staatlichen Schul- und Arbeitsverwaltung und zur Wissenschaft pflegt und den Schulträger sowie die Institutsleitungen berät und unterstützt. Die DAA hat wie die meisten öffentlichen HWF<sup>1)</sup> bereits 1959 ein Kuratorium berufen,

---

1) Vgl. exemplarisch Kultusministerium Baden-Württemberg: Grundordnung der Staatlichen HWF Pforzheim, 1963, insbesondere § 21.

das sich 1960 konstituierte und bis Ende 1966 aus folgenden Mitgliedergruppen bestand<sup>1)</sup>:

|                                                           |          |
|-----------------------------------------------------------|----------|
| 1. Vertreter der Wissenschaft                             | 5        |
| 2. Vertreter der unternehmerischen Wirtschaft             | 4        |
| 3. DAG-Vertreter                                          | 3        |
| 4. Vertreter der Legislative                              | 3        |
| 5. Vertreter des Verbandes Deutscher Diplom-Handelslehrer | <u>1</u> |
|                                                           | 16       |

Die Mitgliederversammlung beschloß am 29.1.1968, die Zahl der wegen Ablaufs der Amtszeit neu zu berufenden Kuratoren auf neun zu begrenzen, die paritätisch drei Gruppen repräsentieren sollten:

|                              |   |
|------------------------------|---|
| 1. Wissenschaft              | 3 |
| 2. Wirtschaft und Verwaltung | 3 |
| 3. Dozenten der DAA          | 3 |

Während die Wissenschaftler inzwischen vollzählig berufen werden konnten (je ein Ordinarius der BWL, VWL, Wirtschaftspädagogik), waren die anderen beiden Gruppen bis Oktober 1969 nur durch einen Ministerialrat des BMAS, einen hauptamtlichen Mitarbeiter der DAG und einen nebenamtlichen Dozenten repräsentiert.<sup>2)</sup> Offensichtlich bestanden Schwierigkeiten, einsatzbereite Vertreter der unternehmerischen Wirtschaft und der staatlichen Verwaltung zu gewinnen. Seit August 1969 nimmt ein Vertreter der Studentenschaft mit beratender Stimme an den Kuratoriumssitzungen teil<sup>3)</sup>.

Gemäß § 4 Abs. 4 der DAA-Satzung unterstützt das Kuratorium Vorstand und Geschäftsführung durch Planung und Beratung beim Erfüllen "der wissenschaftlichen und pädagogischen Aufgaben des Vereins"<sup>4)</sup>. In der Gründungsphase (etwa 1960 bis 1962) leistete es wertvolle Beiträge zur

---

1) Vgl. DAA-Bericht 1960, S. 6.

2) Vgl. Protokoll der Kuratoriumssitzung vom 25.10.1969.

3) Vgl. Protokoll der Kuratoriumssitzung vom 29.8.1969.

4) § 4, Abs. 4, DAA-Satzung 67; vgl. auch Arbeitsordnung für das Kuratorium der DAA e. V. vom 24.10.1968.

Lehrplanarbeit<sup>1)</sup>. Zu Informations- und Vergleichszwecken besuchten einige Kuratoren 1960 die Bad Harzburger Akademie für Führungskräfte der Wirtschaft, die Wilhelms-havener HWF, nahmen an Tagungen des DVkB teil und verhandelten mit Schul- und Kultusbehörden<sup>2)</sup>. R. Dittmar, Vorsitzender der DAA e. V. von 1962 - 1964, ist überzeugt, "daß ohne die Stütze des Kuratoriums und der Beiräte die berufsbildende Aufgabe der DAA nicht in dem Maße hätte erfüllt werden können, wie es erfreulicherweise geschehen ist"<sup>3)</sup>. Auch das "Ansehen der Institution" in der unternehmerischen Wirtschaft, "im privaten Bereich" und bei den öffentlichen Publikationsorganen sei ohne die Mitwirkung der Kuratoren "nicht erreicht worden"<sup>4)</sup>.

In den der Aufbauphase folgenden Jahren der Festigung entwickelten die drei Institute eigene, voneinander abweichende Lehrplankonzeptionen. Um des einheitlichen Unterrichtszieles willen bemüht sich das Kuratorium zur Zeit (1970) um das Koordinieren der Lehrpläne und -gegenstände und um deren Anpassen an den wirtschaftlichen und technischen Entwicklungsstand<sup>5)</sup>. Außerdem ist es um Mitwirkung beim Entwerfen einer neuen Prüfungsordnung und um Unterstützung bei den Verhandlungen über die staatliche Anerkennung des IIB und des IOA einschließlich der Graduierung ihrer Absolventen gebeten worden. Das Kuratorium ist auch aufgerufen, die aus der Fachhochschulgesetzgebung für die DAA resultierenden Konsequenzen zu analysieren und Gedanken über eine eventuell erforderliche

---

1) Diese Feststellung beruht auf unseren Protokollstudien, der Teilnahme als Gast an einer Kuratoriumssitzung und der übereinstimmenden Ergebnisse der Leitfadeninterviews bei allen Institutsleitern und -geschäftsführern im Frühjahr 1968.

2) Vgl. DAA-Bericht 1960, S. 1.

3) Dittmar, R.: Bericht, Dank und Ausblick, 1964, S. 9.

4) Ebenda. Obgleich gegen die herangezogene Quelle Vorbehalte wegen Befangenheit des Urteilenden denkbar wären, führen wir sie aufgrund der Übereinstimmung mit unseren Erhebungen (vgl. Anm. 1) als Beleg über die bedeutsame Arbeit des Kuratoriums an.

5) Vgl. dazu Protokoll der Kuratoriumssitzung vom 25.10.1969.

neue Standortbestimmung der DAA zu entwickeln<sup>1)</sup>.

## II. Verwaltungseinrichtungen

### 1. Organisationsgefüge

Dem Trägerverein stehen zum Erfüllen seiner Aufgaben vertikal und horizontal gegliederte Verwaltungseinrichtungen mit abgestuften Kompetenzen zur Verfügung<sup>2)</sup>. An der Spitze der administrativen Organisation steht die Zentrale Verwaltung (ZV) in Hamburg. Ihr sind dem Organisationschema entsprechend (vgl. Fig. 4) die Außen- bzw. Nebenstellen in den Bundesländern, die Zentralen Vorbereitungsseminare, die drei Institute des Vollzeitstudiums und das Fernstudieninstitut nachgeordnet<sup>3)</sup>.

### 2. Struktur und Funktionen der Verwaltungseinrichtungen

#### a) Zentrale Verwaltung

Bis Ende 1964 waren die Geschäftsführung der DAA und die des Bildungswerkes der DAG in Personalunion verbunden. Die wachsenden planenden und organisatorischen Aufgaben machten das Trennen notwendig. Seit Anfang 1965 führt ein hauptamtlich eingesetzter Diplom-Kaufmann die Geschäfte der DAA nach den Weisungen des Vorstandes.

Die ZV ist in gemieteten Räumen der DAG-Hauptverwaltung in Hamburg untergebracht. Diese Standortregelung rationalisiert den Verwaltungsbetrieb durch das Mitbenutzen des technischen Apparates der DAG, und sie erleichtert die Kommunikation zwischen Geschäftsführung, Vorstand sowie einigen Vereins- und Kuratoriumsmitgliedern.

---

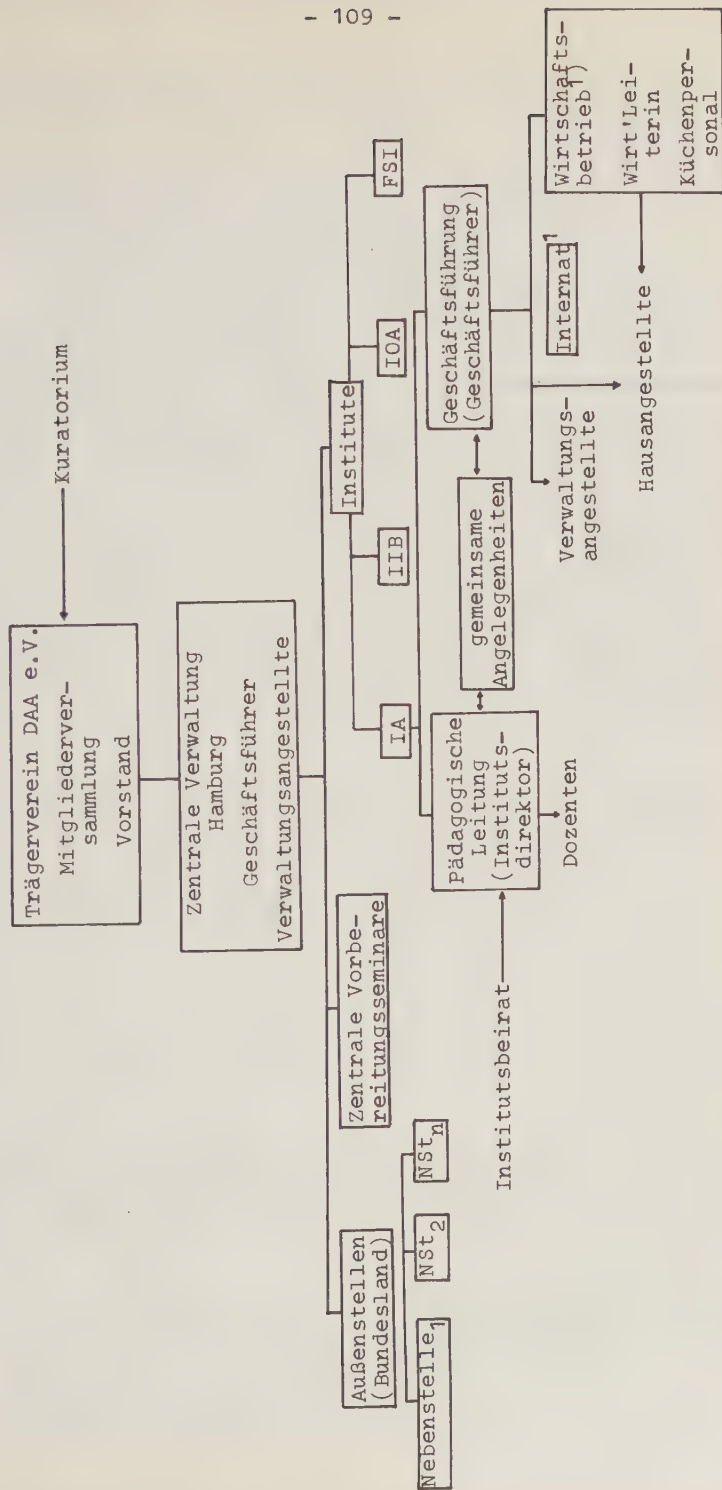
1) Dieser Auftrag wurde auf der Kuratoriumssitzung am 29.8.1969, an welcher der Verfasser als Gast teilnahm, mündlich formuliert.

2) Vgl. § 3, DAA-GO, 1968.

3) Aufgrund der Abgrenzung des Untersuchungsgegenstandes werden im folgenden die Einrichtungen des Vorstudiums und das Fernstudieninstitut ausgegliedert.



Fig. 4 Organisationsschema der DAA-Verwaltung



1) Nur in Großhansdorf

Die Verwaltungseinrichtungen der DAA sind nach dem Zentralisationsprinzip organisiert. Die ZV kontrolliert "den gesamten pädagogischen sowie wirtschaftlichen und verwaltungsmäßigen Betrieb der DAA und hat Weisungsbefugnis gegenüber deren Einrichtungen"<sup>1)</sup>. In der ZV sind im wesentlichen fünf Funktionsbereiche konzentriert:

1) Aufbau und Unterhaltung der Studieneinrichtungen

In der Gründungsphase hatte die ZV umfangreiche Planungs- und Organisationsarbeiten zu erledigen. Um einen regional breit gestreuten potentiellen Studentenkreis zu erschließen, mußten im ganzen Bundesgebiet Nebenstellen errichtet und die Aufbau-Seminare vorbereitet werden. Der DAA stand für diese Zwecke das dichte Netz des DAG-Bildungswerkes zur Verfügung, so daß bereits 1960 in 51 Orten das Vorstudium beginnen konnte<sup>2)</sup>. Im gleichen Jahr liefen die Maßnahmen für den Bau des IA in Großhansdorf an<sup>3)</sup>, die nach Überwinden erheblicher administrativer, bautechnischer und finanzieller Schwierigkeiten 1962/63 abgeschlossen wurden.

Während der Errichtungsphase informierten Vorstand, Kuratoren und ZV Arbeitgeberverbände, den DIHT, Schul- und Kultusverwaltungen in Norddeutschland, Nordrhein-Westfalen und Bayern über die DAA. Die Öffentlichkeitsarbeit sollte Studierende gewinnen, die Unternehmungen auf den künftigen Betriebswirt (DAA) hinweisen und die Unterstützung der Behörden sichern.

Bereits 1961 konnte die DAA über einen gelungenen "Start" berichten<sup>4)</sup>. In den folgenden Jahren wurde eine erste Konsolidierung erreicht.

Zu den ständigen Aufgaben der ZV gehört das Unterhalten der für den Studien- und Verwaltungsbetrieb der Institute und für die ZV notwendigen sachlichen Einrichtungen. Dem

---

1) § 4, Abs. 1, DAA-GO, 1968.

2) Vgl. DAA-Bericht 1960, S. 1 ff.

3) Vgl. ebenda.

4) Vgl. DAA-Bericht 1961, S. 1.

Dispositionsraum der Institute waren bis Ende 1969 aufgrund des Zentralisationsprinzips enge Grenzen gezogen. Er beschränkte sich im wesentlichen auf ein Vorschlags- bzw. Antragsrecht.

## 2) Finanzverwaltung und Rechnungswesen

Die ZV erledigt den gesamten laufenden Zahlungsverkehr und führt die Sondermaßnahmen (Beschaffen von Darlehen und Zuschüssen für einmalige und laufende Kosten, insbesondere Verhandlungen mit dem BMAS bzw. der BfA) der Finanzierung durch. Der Jahresetat wird in Hamburg zentral, ohne Mitspracherecht der Institutsleitungen aufgestellt und abgerechnet.

Das Fehlen frei verfügbarer Haushaltsmittel wurde von den Instituten als großer Mangel empfunden<sup>1)</sup>. Institutsleitungen, Beiräte und Dozentenkonferenzen waren der "einhelligen Auffassung, daß eine erfolgreiche Tätigkeit der Institute im pädagogischen und verwaltungstechnischen Raum nur dann möglich ist", wenn sie finanziell selbständiger disponieren könnten; vor allem seien die Ausgaben für Bibliotheken und Geräte "allein aus der Kenntnis der örtlichen Erfordernisse beurteilbar"<sup>2)</sup>. Erst auf nachhaltiges Drängen wurden für das Wintersemester 1969/70 einmalige, frei verfügbare Mittel in Höhe von DM 10 000,-- zum Ergänzen des Lehr- und Lernmittelbestandes genehmigt. Von November 1969 an können die Institute nach eigenem Ermessen im Rahmen eines Jahresetats von "einigen tausend DM" Unterrichtsmittel für den spezifischen Bedarf beschaffen<sup>3)</sup>.

## 3) Personalverwaltung

Für alle Angelegenheiten der Verwaltungsangestellten ist der Vorsitzende bzw. in seinem Auftrag der Geschäftsführer der ZV zuständig. ZV, Außen- und Nebenstellen bzw. Insti-

---

1) Vgl. Beschluß des IIB-Beirates v. 30.3.1965 und Protokoll des IOA-Beirates v. 17.10.1967.

2) Beschluß des IIB-Beirates v. 30.3.1965; vgl. auch Hoffmann, Walter: Die Institute der DAA, 1963, S. 4 f; vgl. auch Protokoll der IIB-Beiratskonferenz v. 6.6.1965; Protokoll der IOA-Beiratskonferenz v. 17.10.1967.

3) Nach mdl. Auskunft des IIB-Direktors v. 5.12.1969.

tutsleiter haben "Vorschläge einzureichen"<sup>1)</sup>. Lehrbeauftragte (Dozenten) werden vom Vorsitzenden und den pädagogischen Leitern der Institute gemeinsam eingestellt. Lediglich der auf dem Lehrauftrag gründende Honorarvertrag wird nach den Weisungen der ZV zwischen Institutsdirektor und dem Lehrbeauftragten geschlossen<sup>2)</sup>. Sämtliche aus dem arbeitsrechtlichen Verhältnis zwischen DAA e. V. und Lehrkörper oder Personal resultierenden Maßnahmen erledigen Vorstand oder auftragsgemäß ZV.

#### 4) Studentische Angelegenheiten

Die ZV erfüllt alle Aufgaben, die in den Zuständigkeitsbereich einer Studentenkanzlei fallen. Sie sammelt, prüft die Anträge für den Eintritt in das Hauptstudium und entscheidet allein unter Anwenden der Zulassungsbedingungen über die Aufnahme in eines der Institute<sup>3)</sup>.

#### b) Institutsleitungen

Die Institutsleitungen sind nach fachlichen Kriterien gegliedert<sup>4)</sup>. Der gesamte pädagogische Bereich untersteht dem Institutsdirektor (pädagogischer Leiter), der im Ausüben seiner Funktionen vom Institutsbeirat unterstützt und beraten wird<sup>5)</sup>. Alle "nicht pädagogischen Angelegenheiten" erledigt der Institutsgeschäftsführer<sup>6)</sup>. Er ist bevollmächtigt, alle gewöhnlichen Rechtsgeschäfte des wirtschaftlichen und verwaltungsmäßigen Institutsbetriebes abzuschließen. Bei allen den Trägerverein verpflichtenden Verträgen ist er an die Weisungen der ZV bzw.

---

1) Vgl. § 8, DAA-GO, 1968.

2) Vgl. ebenda.

3) Vgl. Ziff. 4 Studienordnung DAA (SO DAA) v. 22.5.1963; vgl. auch DAA-Merkblatt: Teilnehmer- und Studiengebühren in Verbindung mit den Formblättern "Aufnahme für PZV" und "Aufnahme in das Hauptstudium".

4) Vgl. § 6 Ziff. 2, 3, DAA-GO, 1968.

5) Vgl. Organisationsschema Fig. 4. Die Aufgaben des Institutsdirektors und des Beirates werden im Abschnitt "Lehrkörper" S.22 ff. untersucht.

6) Vgl. zum folgenden § 6, Ziff. 5, 6, DAA-GO, 1968.

deren Wirtschaftsplan gebunden. Die GO verpflichtet den Geschäftsführer zum Durchführen aller Maßnahmen, die dem Aufrechterhalten und Fördern "des wirtschaftlichen und verwaltungsmäßigen Betriebes" dienen.

Die Aufgabenbereiche der Geschäftsführer enthalten allgemeine, in den drei Instituten gleiche Funktionen und die aus der örtlichen Situation resultierenden besonderen Funktionen.

#### 1) Allgemeine Funktionen

Die Geschäftsführung der Institute hat sämtliche Verwaltungsarbeiten zu erledigen, die im laufenden Studienbetrieb anfallen: u. a. Einschreiben der Studenten, Führen der Studentenkarteien, Gebühreneinnahmen, Ausstellen von Bescheinigungen (z. B. für Studienbeihilfen, Fahrtkostenermäßigungen), Überwachen der Teilnahme an den Lehrveranstaltungen<sup>1)</sup>.

Der Geschäftsführer sorgt für den ordnungsgemäßen äußeren Rahmen des Studiums, insbesondere hat er im Einvernehmen mit dem Institutsdirektor die Stundenpläne zu erstellen, die Prüfungen organisatorisch vorzubereiten und verwaltungsmäßig abzuwickeln. Er betreut die Dozenten in allen Angelegenheiten, soweit es nicht didaktische oder methodische sind, die in die Kompetenz des pädagogischen Leiters gehören.

Dem Geschäftsführer obliegt das gesamte Beschaffungswesen; hinsichtlich der Lehr- und Lernmittel hat er die Vorschläge des Institutsdirektors, der Dozenten und der Studenten zu beachten.

#### 2) Besondere Funktionen

Der allgemeine Funktionsbereich der Großhansdorfer Geschäftsführung wird durch den angegliederten Wirtschaftsbetrieb und das Internat, in denen mindestens 9/10 der

---

1) Vgl. Ziff. 27 Abs. 5 RIndFP 1965: Der Lehrgangsträger hat zu bescheinigen, daß der Antragsteller regelmäßig teilgenommen, die Gebühren bezahlt hat und nach seinen Leistungen das Erreichen des Lehrgangszieles erwarten läßt.



Studierenden wohnen und deren zusätzliche organisatorische und verwaltende Arbeiten erweitert<sup>1)</sup>.

Die Geschäftsführer des Nürnberger und des Düsseldorfer Institutes haben in Personalunion Aufgaben des Bildungswerkes der DAG und des Abendvorbereitungsstudiums zu erfüllen.

Der Nürnberger Geschäftsführer leitet neben dem IIB die DAG-Schule und die Nebenstelle der DAA. Die Konzentration dieser drei Funktionen bietet hervorragende Möglichkeiten der Bildungsberatung und Bildungswerbung, weil in den Kursen der DAG-Schule und im Vorbereitungsstudium - auch aufgrund des besonderen Engagements des IIB-Geschäftsführers - eine zielstrebige Begabtenförderung angebahnt werden kann.

In Düsseldorf waren bis 1967 das Abendvorbereitungsstudium und das IOA mit dem Bundesfachinstitut der DAG für Organisation und Datenverarbeitung<sup>2)</sup> vereinigt. Aus rechtlichen Gründen wurde das Bundesfachinstitut 1967 verselbstständigt, jedoch in Personalunion unter derselben Leitung und größtenteils mit denselben Dozenten weitergeführt. Da die Anzahl der Schüler des Bundesfachinstituts die Studentenziffern des IOA inzwischen um das Mehrfache überstiegen hat<sup>3)</sup>, dominiert in der für beide Einrichtungen gemeinsamen Geschäftsführung der Funktionsbereich Fachinstitut. Trotz größerer personeller Ausstattung ist die Gefahr der Interessenkollision gelegentlich zum Nachteil des IOA nicht auszuschalten. Auch müßte das vorherrschende Prinzip der Improvisation und der fallweisen Regelung durch systematischere Planung und Leitung und generelle Regelungen substituiert werden.

Abschließend ist festzustellen, daß die Geschäftsführungen der Institute im Vergleich zu den Verwaltungen der

---

1) Vgl. Organisationsschema Fig. 4.

2) Es handelt sich um eine fachschulartige Einrichtung zur Weiter- und Fortbildung bzw. zur Umschulung für Organisations- und Datenverarbeitungsberufe mit mehrmonatigen bis einjährigen Abend- und Tageslehrgängen.

3) Nach Auskünften des IOA-Institutsdirektors v.14.11.1968.

meisten öffentlichen HWF personell und sachlich relativ gut ausgestattet sind. Der Einsatz hauptamtlicher Geschäftsführer und einiger Verwaltungsangestellter entlastet die pädagogische Leitung von sachfremden Organisations- und Verwaltungsfunktionen. Sie gewinnt Raum für die didaktischen und methodischen Hauptaufgaben.

### III. Finanzierung

Die DAA e. V. ist als Schulträger auch "Schulunterhaltungsträger"<sup>1)</sup> und hat als solcher den aus "persönlichen" und "sächlichen Kosten" entstehenden Finanzbedarf zu decken<sup>2)</sup>. Die erforderlichen Mittel schöpft sie aus drei Quellen:

#### 1. Gebühreneinnahmen

Laufende Einnahmen erzielt die DAA aus den von den Studenten zu entrichtenden Einschreib-, Studien-, Prüfungs- und Internatsgebühren, die etwa 2/5 der Gesamtkosten decken<sup>3)</sup>. Da die Personal- und Sachkosten im wesentlichen fix, unabhängig von der Teilnehmerzahl sind, sinkt bzw. steigt der Deckungsbeitrag der Studenten mit rückläufiger bzw. höherer Teilnehmerzahl. Die derzeitige Gliederung des Studiums mit aufsteigenden Semestern läßt keine Einsparungen an Dozentenonoraren zu, wie es beispielsweise durch den beweglichen Unterricht möglich wäre.

Der ehemalige Direktor des IIB erachtete den Kostenbeitrag der Studenten als zu niedrig und forderte bereits 1963 eine mindestens 50%ige Erhöhung auf jährlich DM 1 335,--<sup>4)</sup>. Diese Maßnahme war aus sozialen Bedenken und wegen der Wettbewerbsfähigkeit der DAA gegenüber den öffentlichen HWF, die keine oder wesentlich niedrigere Studiengebühren verlangen, nicht möglich. Auch erschien sie durch die

---

1) Vgl. Heckel - Seipp: Schulrechtskunde, IV/1967, S. 87.

2) Vgl. zur schulrechtlichen Definition der Begriffe "sächliche" und "persönliche Kosten" ebenda.

3) Auskunft des Geschäftsführers der DAA e. V. am 6.3.1968.

4) Vgl. Hoffmann, Walter: Die Institute der DAA, 1963, S.5.

Inanspruchnahme der Bundesbeihilfen nicht notwendig.

## 2. Beihilfen des Bundes

Das "Programm der Bundesregierung zur Förderung der beruflichen Fortbildung" sah zunächst nur eine finanzielle Unterstützung der Institutionen vor. Darlehen und Zuschüsse werden nach den "Richtlinien zur Vergabe von Bundesmitteln zur beruflichen Förderung der unselbständigen Mittelschicht" bei Vorliegen objektiver, von den Bildungseinrichtungen unabhängiger Voraussetzungen gewährt und wenn die Institutionen ihrerseits bestimmte Bedingungen erfüllen<sup>1)</sup>.

Gemäß Ziff. 6 der RInstFP kommen als Empfänger der Bundesmittel Träger außerbetrieblicher<sup>2)</sup> Weiter- und Bildungseinrichtungen in Betracht, die "zum Bereich der Wirtschaft gehören, insbesondere Wirtschaftsvereinigungen, Bildungswerke der Gewerkschaften, Arbeitgeber- und Berufsverbände und Zweckgemeinschaften". Die DAA e. V. zählt zu diesem begünstigten Kreis, weil ihre Organisation und Binnenstruktur bei der Gründung und in späteren Entwicklungsphasen zum Sicherstellen der finanziellen Unterstützung den Förderungsrichtlinien angepaßt wurden.

Die Mittel des Institutionellen Förderungsprogrammes werden vorwiegend für einmalige Finanzierungsvorhaben gewährt<sup>3)</sup>. Das BMAS bzw. die BfA unterstützen Baumaßnahmen durch langfristige Darlehen<sup>4)</sup>, der Erwerb von Ausstattungsgegenständen (z. B. Mobiliar, audio-visuelle Lehrmittel) wird durch Darlehen und Zuschüsse erleichtert. Die laufenden Kosten (Vergütungen der Lehrer, Raum- und Verwaltungskosten) "können in Ausnahmefällen"<sup>5)</sup> teilweise vom Bund

---

1) Vgl. zu den Voraussetzungen der Förderung Ziff. 2, 3, 6, 7, RIndFP, 1959. Die dort festgelegten Normen gelten trotz Inkrafttreten des Arbeitsförderungsgesetzes so lange, bis die Bundesanstalt für Arbeit neue Anordnungen erläßt. Vgl. dazu § 39 in Verbindung mit § 242, Abs. 10, AFG, 1969.

2) Der in Ziff. 6, RInstFP, 1959, verwandte Begriff "außerbetrieblich" entspricht in seiner dortigen Verwendung unserem Terminus "außerbetrieblich".

3) Vgl. Ziff. 7, RInstFP, 1959.

4) Vgl. Ziff. 6, ebenda.

5) Ziff. 7, ebenda.

getragen werden. Sie sind "nur sehr selten" anzuerkennen und beschränken sich vor allem auf "Mustermaßnahmen oder Internatslehrgänge"<sup>1)</sup>. Nach den Richtlinien sollen grundsätzlich die Einnahmen aus Lehrgangs-, Internats-, Prüfungsgebühren u. ä. den laufenden Finanzbedarf decken, zumal nach Anlaufen des Individuellen Förderungsprogrammes eine leistungsgerechte Gebührenkalkulation möglich sei, weil den Teilnehmern Beiträge zu den Lehrgangsgebühren gewährt würden<sup>2)</sup>. Hohe Lehrgangskosten lähmen aber das Interesse mancher Fortbildungswilliger und -würdiger, so daß nach Schelps und Kobes Beobachtungen durch Gebührensenkungen, die aufgrund der laufenden Bundeszuschüsse ermöglicht wurden, "meist schon innerhalb eines Jahres die Teilnehmerzahlen wesentlich" anstiegen<sup>3)</sup>.

Das Institutionelle und das Individuelle Förderungsprogramm und die "verständnisvolle Hilfe" des BMAS, seit 1967 der BfA, haben aus der Sicht des Vorsitzenden der DAA e. V., Herbert Nierhaus, "maßgeblich mit dazu beigetragen", daß die Fortbildungsstätten, insbesondere das großzügig ausgebaute IA errichtet werden konnten. Er folgert, daß die Existenz der DAA künftig nur zu sichern sei, wenn sie "das gleiche Verständnis und die gleiche Unterstützung" wie bislang erfahre<sup>4)</sup>. Auch Kobe unterstreicht die hervorragende Bedeutung des InstFP, welches in vielen Fällen die finanziellen Voraussetzungen für die Gründung neuer Fortbildungsstätten schuf, den Ausbau der vorhandenen erleichterte sowie das didaktische und methodische Ausrichten der Lehrgänge an den "Erfordernissen des Fortschritts in Wirtschaft und Technik" ermöglichte<sup>5)</sup>.

---

1) Ziff. 7, RInstFP, 1959.

2) Vgl. Erläuterung zu Ziff. 7, RInstFP, 1959.

3) Vgl. Schelp - Kobe: Förderung beruflicher Fortbildung, 1962, S. 48.

4) Vgl. Nierhaus, Herbert: Ansprache Abschlußfeier Fernlehrinstitut, 1967, S. 11 ff.

5) Vgl. Kobe, Walter: Beihilfen zur beruflichen Fortbildung, 1965, S. 664

### 3. Deckungsbeitrag der DAG

Das Defizit von ungefähr  $\frac{3}{5}$  des Jahresetats wird zu etwa 70 % aus Bundesmitteln gedeckt<sup>1)</sup>. Die Zuschüsse aus dem InstFP erreichen demnach gut  $\frac{2}{5}$  der jährlichen Gesamtkosten. Die DAG begleicht aus Gewerkschaftsmitteln aufgrund eines durch Veranlassung des BMAS abgeschlossenen Gewährleistungsvertrages<sup>2)</sup> die verbleibenden 30 %, etwa  $\frac{1}{5}$  der Gesamtkosten. Da sie und die Zuschüsse des Bundes relativ konstant bleiben, schwankt der Beitrag der DAG in Abhängigkeit von den jeweiligen Studentenzahlen. Die DAG beteiligt sich aus sozial- und bildungspolitischer Verantwortung an den Kosten der DAA, obgleich das Verwenden von Gewerkschaftsgeldern dafür von einigen Mitgliederkreisen kritisch beurteilt wird. Sie meinen, daß die Absolventen dem Gewerkschaftsgedanken entfremdet würden, wenn sie in Führungsfunktionen hineinwachsen.

Abschließend kann festgestellt werden, daß die Finanzierung aus laufenden Einnahmen relativ niedrig ist und die DAA ohne die Zuschüsse der DAG und des Bundes wirtschaftlich nicht existieren könnte.

### C. Standorte und lokale Raumbedingungen

#### I. Standorte der Institute

Die DAA e. V. errichtete ihre Institute im Norden, Westen und Süden der Bundesrepublik Deutschland, um einen regional weit gestreuten potentiellen Besucherkreis zu erschließen und um ihren Absolventen ein großes Einsatzgebiet zu sichern. Bei der Standortwahl Großhansdorfs, Nürnbergs und Düsseldorfs gaben die dort vorhandenen, ausbaufähigen Einrichtungen der DAG den Ausschlag<sup>3)</sup>.

Die DAG-Vermögensverwaltung besitzt am Rande des Hamburger

---

1) Auskunft des Geschäftsführers der DAA e. V. am 8.3.1968.

2) Vgl. DAA-Bericht 1961, S. 7.

3) Nach Auskunft des Geschäftsführers der DAA e. V. und des ersten Institutsdirektors des IA v. 8.3.1968.



Vororts Großhansdorf, etwa 25 km von der Innenstadt entfernt, ein parkartiges Gelände mit einem größeren Altbau, den sie im Rahmen eines Nutzungsvertrages der DAA e. V. zur Verfügung stellte. Er wurde als Wirtschafts- und Wohngebäude umgestaltet und ein funktionsgerechter Neubau für Unterrichts-, Internats- und Verwaltungsräume errichtet<sup>1)</sup>.

In Nürnberg vermietete die DAG Unterrichts- und Verwaltungsräume des eigenen, zentral in der Altstadt gelegenen "Haus(es) des Angestellten" an die DAA e. V.

Für das Düsseldorfer IOA wurden zunächst in der Lindemannstraße Fremdräume gemietet. Wegen Platzmangel zog das Institut in einen unmittelbar an der Westseite des Derendorfer Bahnhofes verkehrsgünstig gelegenen Neubau in der Jülicher Straße um. Der Ausbau des Bundesfachinstituts für Organisation und Datenverarbeitung erforderte das Anmieten zusätzlicher vier Unterrichtsräume in einem Neubau etwa 500 Meter vom Hauptgebäude entfernt. Dahin wurden im Juni 1968 die vier Semestergruppen des IOA verlegt, um auch äußerlich die Trennung von DAA und Fachinstitut zu demonstrieren<sup>2)</sup>.

Die Standorte der Institute beurteilen Dozenten und Studenten vor allem nach den Kriterien Verkehrslage und örtliche Umweltbedingungen.

Tab. 4 Urteil der Studenten über die Verkehrslage der Institute (in %)

| Urteil            | O r t e      |          |            |
|-------------------|--------------|----------|------------|
|                   | Großhansdorf | Nürnberg | Düsseldorf |
| sehr günstig      | 52,0         | 87,5     | 65,2       |
| zufriedenstellend | 10,7         | 2,3      | 3,4        |
| mangelhaft        | 29,3         | 10,2     | 13,5       |
| o. A.             | 8,0          | -        | 18,9       |
|                   | 100,0        | 100,0    | 101,0      |
| N                 | 75           | 88       | 89         |

Die Mehrzahl der Studenten ist mit der Verkehrslage zu-

1) Nach Auskünften des IA-Geschäftsführers v. 8.3.1968.  
2) Nach Angaben des IOA-Institutsdirektors v. 14.11.1968.

frieden. Das positive Urteil begründen die Großhansdorfer mit der nahen U-Bahn-Station, dem Autobahnanschluß und der ruhigen Umgebung, die einen "harmonischen und störungsfreien Tagesablauf" (SU 1) gewährleiste und deshalb "ausgezeichnet zum Studieren geeignet" (SU 10) sei. Etwa 3/10 beanstanden den "zu großen Anfahrtsweg nach Hamburg" (SU 45). Die Teilnahme an kulturellen Veranstaltungen werde stark eingeschränkt. Im Hinblick auf das Studienziel bestehe "nicht genügend Gelegenheit, sich in Hamburg (Universitätsbibliothek, Weltwirtschaftsarchiv) zu informieren" (SU 25). Die Folgerung mehrerer Studenten "ohne eigenes Fahrzeug geht es kaum" (SU 37) vermag nach unseren Beobachtungen der Verkehrsbedingungen nicht zu überzeugen.

Die Nürnberger und die Düsseldorfer Teilnehmer werten die zentrale Lage der Institute als besonderen Vorteil. Die verkehrsgünstigen Standorte belasten allerdings die örtlichen Studienbedingungen nach Ansicht zahlreicher Studenten und Dozenten nicht unerheblich. Im IIB kann wegen des Straßenlärms "bei geöffnetem Fenster nicht gearbeitet werden" (SU 120). Institutsleitung, Dozenten und Beirat stellen fest, daß die zur Straßenseite gelegenen Räume "so geräuschempfindlich sind, daß eine ordentliche Vorlesungstätigkeit in Frage gestellt ist"<sup>1)</sup>. Deshalb wurden zwei Räume zeitweise nicht benutzt und Schichtunterricht eingeführt<sup>2)</sup>, auf den wegen der zusätzlichen psychisch-physischen Belastung der Studenten wieder verzichtet wurde. Wegen finanzieller Schwierigkeiten mußten Verbesserungen der Nürnberger Standortbedingungen bislang unterbleiben.

Im IOA litt der Unterricht durch die angrenzende Haupt-eisenbahnlinie mit Rangierbahnhof und eine stark befahrene Durchgangsstraße unter starken Lärmbehinderungen. Die im Juni 1968 in der Münsterstraße bezogenen Räume liegen wesentlich ruhiger. Die Trennung von der Verwaltung und den

---

1) Beschluß des IIB-Beirates v. 30.3.1965.

2) Bericht des IIB, März 1964.

Maschinenräumen ist bei der kurzen Entfernung unerheblich.

Die Verkehrslage der Institute wirkt sich darüber hinaus auf den Dozentenstab aus. Für die vorwiegend im Raum Hamburg/Harburg berufstätigen bzw. wohnenden Dozenten des IA führt die z. T. wöchentlich mehrmalige Anreise nach Großhansdorf zu bedeutsameren Belastungen und Zeitverlusten, welche die DAA durch das Gewähren einer nach Unterrichtstagen gestaffelten Fahrtkostenpauschale<sup>1)</sup> zwar nicht aufwandsadäquat, zumindest aber anerkennungsweise honoriert. Dagegen ist die Situation in den anderen Studienorten unproblematisch, weil aus den örtlichen kaufmännischen Schulen, den höheren Fachschulen, der Nürnberger Wirtschafts- und Sozialwissenschaftlichen Fakultät und aus den Betrieben leichter ansässige Dozenten zu gewinnen sind.

## II. Lokale Raumbedingungen

Tab. 5 Urteil der Studenten über die örtlichen Raumbedingungen (in %)

| Unterrichtsräume             | O r t e      |          |            |
|------------------------------|--------------|----------|------------|
|                              | Großhansdorf | Nürnberg | Düsseldorf |
| Allgemeine Urteile           |              |          |            |
| sehr gut/gut                 | 63,4         | 6,7      | 12,4       |
| befriedigend/<br>ausreichend | 24,0         | 42,0     | 19,1       |
| mangelhaft                   | 2,7          | 38,6     | 15,7       |
| Besondere Mängel             |              |          |            |
| Räume zu klein               | 8,0          | 4,5      | 23,3       |
| Lärm                         | -            | 9,1      | 20,2       |
| Raumklima schlecht           | 1,3          | 4,5      | 19,1       |
| Licht schlecht               | -            | 10,2     | -          |
| Sonstige Mängel              | 2,7          | 4,5      | 2,2        |
| o. A.                        | 1,3          | 1,1      | 16,9       |
| N                            | 75           | 88       | 89         |
| Mehrfachantworten            |              |          |            |

Die Studenten beurteilen die Unterrichtsräume nach allgemeinen Wertungsnoten (gut, befriedigend usw.), teil-

1) Vgl. Protokoll der IA-Dozentenkonferenz v. 7.2.1964.

weise nennen sie bestimmte Beurteilungskriterien. Es fällt auf, daß die Großhansdorfer Teilnehmer die Raumbedingungen wenig differenziert, dafür aber zu fast 9/10 positiv beurteilen. Knapp 2/3 empfinden sie als "hervorragend" (SU 36), "den Notwendigkeiten entsprechend" (SU 19), "ausreichend und gut (Ausnahme ein Raum U III)" (SU 40). Lediglich der im Souterrain untergebrachte Raum U III entspricht nicht den Vorstellungen der Studenten, weil Enge und schlechte Belüftungsmöglichkeiten vor allem "in der kalten Jahreszeit Sauerstoffmangel und Müdigkeit in den Vorlesungen" (SU 15) verursachen. Die außerhalb des Internats wohnenden Studenten vermissen in Zahl und Größe ausreichende Arbeitsräume, denn für "externe besteht keine Möglichkeit, Freistunden mit Arbeit zu überbrücken" (SU 75), weil "nur ein kleiner Arbeitsraum für externe Studierende" (SU 71) vorhanden sei.

Weniger positiv äußern sich die Nürnberger und Düsseldorfer über die Raumverhältnisse. Sie werden im IIB von fast 2/5 und im IOA von einem knappen Sechstel als mangelhaft bezeichnet. Kritische Studenten betrachten sie als "klimatisch und akustisch nicht geeignet" (SU 82). Sie beanstanden die Raumgestalt, "schlechte Beleuchtung" (SU 215) und die durch den Platzmangel erzwungene frontale Reihensitzordnung. Die überwiegend negativen Bemerkungen der Düsseldorfer gelten für die Situation in der Jülicher Straße. Während nach dem Umzug in die Münsterstraße erheblich günstigere akustische und raumklimatische Bedingungen vorliegen, konnten keine wesentlichen architektonischen Vorteile erzielt werden. Studenten beider Institute wünschen geeignete, der Erwachsenenbildung angemessene Arbeits- und Bibliotheksräume.

Abschließend können unter pädagogischem Aspekt die räumlichen Voraussetzungen in Großhansdorf als weitgehend funktionsgerecht beurteilt werden. Im IOA wird ein erwachsenengemäßer Unterricht durch zu kleine Räume mit starrer Sitzordnung beeinträchtigt; der Lehrbetrieb des IIB ist durch die ungünstigen Standort- und Raumbedingungen

am stärksten belastet. Die DAA e. V. wird aus eigener Finanzkraft nicht imstande sein, für das IIB und das IOA ähnlich günstige Voraussetzungen wie in Großhansdorf zu schaffen.

### III. Internat Großhansdorf<sup>1)</sup>

Mindestens 90 % der Studenten des IA wohnen im angegliederten Internat, dessen Wohnräume größtenteils im Neubau und für eine Semestergruppe im Altbau liegen. Es stehen fast ausschließlich Einzelzimmer zur Verfügung, die modern, zweckmäßig eingerichtet sind und gute Arbeits- und Wohnbedingungen schaffen.

Die DAA e. V. ging beim Errichten des Großhansdorfer Instituts von der Annahme aus<sup>2)</sup>, daß die Studenten innerhalb der relativ kurzen Frist von zwei Jahren erfolgreicher fortgebildet werden könnten, wenn sich ihre Arbeit in einer gewissen Abgeschlossenheit von den Störungen der Außenwelt vollziehe. Sie sollten sich durch das Vermeiden von Zeitverlusten und Belastungen der 'Selbstversorgung' ungehindert auf das Studium konzentrieren. Gleichzeitig bot das gemeinsame Wohnen in einem Internat günstige Bedingungen für gegenseitige Anregungen und freiwillige Zusammenarbeit.

Aus der Sicht eines Kollegleiters beobachtete Dahmen<sup>3)</sup>, daß der "aufsteigende Mensch viele natürliche Rückhalte verliert". Die Differenzierung der geistigen Anlagen belastete nicht selten die charakterliche Entwicklung, und es sei deshalb das Problem des Mitwachsens der sittlichen Kräfte zu lösen. Dahmen folgert, daß der Zweite Bildungsweg mitstrebende Kameraden verlange, "die Luft einer geistigen Gemeinschaft, in der der Mensch gehalten und gefördert wird, und in der sich sein Streben auch menschlich bewähren und glaubhaft erhalten muß". Eine Arbeits- und

---

1) Die folgenden Ausführungen beruhen auf Beobachtungen, die wir als Gast im IA während zwei je einwöchiger Forschungsaufenthalte machten. Außerdem werden die Gespräche mit Studenten, Dozenten, der Institutsleitung und die schriftliche Studentenumfrage ausgewertet.

2) Nach Auskunft des ersten IA-Institutsdirektors v.8.3.68.

3) Vgl. zum folgenden Dahmen, H.: Gedanken zum 2. Bildungsweg, 1959, S. 220 f.



Wohngemeinschaft bietet dafür gute Voraussetzungen. Die Studenten der DAA durchlaufen gegenüber den Kollegiaten zwar eine nach Lehrzielen und -inhalten andersartige Bildungsphase, die aber in ihren humanen Bezügen weitgehende Übereinstimmungen mit den Kollegs zeigt. Deshalb sind Dahmens Gedanken prinzipiell auf die Situation der DAA zu transformieren.

Die Angaben der Großhansdorfer Studenten über die Vor- und Nachteile der Internatsunterbringung bestätigen weitgehend die geschilderten Annahmen.

Die Versorgung im Internat bewerten 73,4 % der Studenten als "sehr gut" bis "gut", 6,6 % empfinden sie als "befriedigend" bis "ausreichend", die restlichen 20 %, vorwiegend externe, enthalten sich des Urteils. Die hohe Wertschätzung charakterisieren die Worte: "Es wird hier alles getan, um den Studierenden das Lernen zu erleichtern und damit sie sich nicht mit nichtigen Problemen zu belasten brauchen. 'Guter unauffälliger Hotelervice'." (SU 38)

Tab. 6 Urteil der Großhansdorfer Studenten über die Internatsunterbringung (in %)

Vorteile

|                       |      |
|-----------------------|------|
| leistungssteigernd    | 44,0 |
| gemeinschaftsfördernd | 30,7 |
| allgemein fördernd    | 20,0 |
| zeitsparend           | 13,3 |

Nachteile

|                            |     |
|----------------------------|-----|
| Ablenkung und Geräusch-    |     |
| belästigung durch Kollegen | 9,3 |
| persönliche Einengung      | 4,0 |
| Damenverbot                | 2,7 |
| sonstige Nachteile         | 5,3 |

o.A. 26,7

N = 75, Mehrfachnennungen

Die quantitativen Ergebnisse werden durch verschiedene Anmerkungen erläutert:

"Die Internatsunterbringung ist positiv, da durch sie Arbeitsgemeinschaften entstehen, die eine intensivere Stoffbearbeitung ermöglichen." (SU 70)

"Sehr positiv ist der gegenseitige Austausch der Literatur." (SU 42)

"Die Möglichkeiten zur Zusammenarbeit sind bei einer externen Unterbringung nur unter großem Zeitaufwand zu erreichen." (SU 17)

"Man hat jederzeit die Möglichkeit, plötzlich auftretende Probleme zu erörtern." (SU 13)

"Der Umgang mit jungen Leuten ist gut." (SU 21)

"Persönlichkeit und Teamgeist werden gefördert." (SU 52)

"Vorteilhaft, da keine Sorgen hinsichtlich der Verpflegung bestehen. In der Zeit, die für Einkaufen u. ähnl. vergeht, hat man Gelegenheit, sich auf Fächer vorzubereiten oder Fachzeitschriften zu lesen." (SU 41)

Einige Teilnehmer wägen Vorzüge und Belastungen des Zusammenlebens ab:

"Es kann oft sehr störend wirken, da man von Kommilitonen durch Lärm, Besuche etc. abgelenkt wird. Vorteil: Bessere Zusammenarbeit, dadurch hebt sich der Nachteil wieder etwas auf." (SU 44)

"Unzureichende Vorsorge, daß die Nachtruhe gewährleistet ist." (SU 44)

"Manche Studierenden besitzen noch nicht die nötigen Voraussetzungen und die Reife, um in einer solchen Gemeinschaft zu leben. Sie stören erheblich und verleiden vielen Studenten den Aufenthalt im Internat. Resultat - der Wunsch, trotz ansonsten idealer Bedingungen auszuziehen." (SU 36)

In der Gesamtwürdigung des Internats dominieren die positiven Stellungnahmen. Die Umfrageantworten zeigen aber ebenso wie die gesprächsweisen Äußerungen von Studenten und Institutsleitung, daß das gemeinsame Wohnen an die Studenten große Anforderungen stellt. Die gelegentlich unter den Studenten auftretenden Spannungen oder Diskrepanzen zwischen ihnen und der Institutsleitung sind kaum durch eine strenge Hausordnung zu vermeiden, geschweige denn zufriedenstellend zu bewältigen. Auf das Großhansdorfer Internat können die mehr oder weniger bewährten Führungsprinzipien von Internatsschulen der Jugendbildung nicht transformiert werden. Die Studierenden standen

jahrelang im Beruf, viele waren bereits mit dispositiven Funktionen betraut. Sie konnten meist eigenverantwortlich ein relativ selbständiges Leben führen. Hinzu kommt die vor allem im Hochschulbereich zu beobachtende und in die DAA hineinwirkende typische Abneigung gegen jegliche Art autoritär anmutender Reglementierungen. Diese individual- und sozialpsychologischen Voraussetzungen zeigen, daß ein förderndes Heimleben nur durch gegenseitige Rücksichtnahme, Hilfs- und Anpassungsbereitschaft seitens der Studenten und durch erwachsenengemäße Führungsmethoden der Institutsleitung zu gewährleisten ist. Einzelne nicht gemeinschaftsfähige Studenten sollten außerhalb wohnen, auch wenn dadurch das ertragswirtschaftlich notwendige volle Auslasten der Internatskapazität unterbleibt. Den pädagogischen und psychologischen Belangen gebührt in dieser Hinsicht unbedingter Vorrang gegenüber ökonomischen Bedürfnissen.

## VIERTER ABSCHNITT:

### Die Binnenstruktur der DAA

Im vorigen Abschnitt behandelten wir die wichtigsten Elemente der Organisation der DAA, welche die sachlich-institutionellen Grundlagen schaffen und als Rahmenbedingungen in mannigfacher Weise auf die Studienarbeit einwirken. Sie sind deshalb für die Analyse und Interpretation der internen pädagogischen und sozialen Angelegenheiten unerlässlich.

Entsprechend unserer Umschreibung der Binnenstruktur untersuchen wir die Personen, Mittel und Maßnahmen, welche als Bestimmungsgrößen des Bildungsprozesses zu berücksichtigen sind. Im Vordergrund der Betrachtung steht das pädagogische Grundverhältnis, die Komponenten des Didaktischen Dreiecks: Studenten, Lehrkörper, Lehrgegenstand<sup>1)</sup>.

#### 1. Kapitel: Die Studenten der DAA

##### A. Strukturmerkmale der Teilnehmerschaft

##### I. Soziale Grundstruktur

Die Charakteristik der sozialen Herkunft erscheint hier aus drei Gründen bedeutsam:

- 1) Sie bezweckt eine Darstellung der sozialen Situation, der die Studenten entstammen.
- 2) Das Kulturmilieu, die soziale und ökonomische Lage des Elternhauses beeinflussen maßgeblich das Bildungsstreben und den Lernerfolg des jungen Men-

---

1) Wir sind uns bewußt, daß das Modell des Didaktischen Dreiecks die Vielfalt und die Interdependenzen des pädagogischen Prozesses und seiner Bedingungen zu schematisieren oder gar zu verdecken vermag. Deshalb stimmen wir den grundsätzlichen Bedenken Krohs und Schiefeles gegen ein vorbehaltloses Anwenden zu. Es "erleichtert" aber "die Orientierung in der Beobachtung sowie in der Analyse und Auswertung" und ist deshalb als methodische Gliederungs- und Forschungshilfe im Rahmen dieser Arbeit durchaus geeignet, Vgl. Huber, Franz: Allgemeine Unterrichtslehre, X/1968, insbesondere die dort zitierten Kritiker des Didaktischen Dreiecks, S. 28 f.

schen<sup>1)</sup>. Sie wirken auch in die Phase der Erwachsenenbildung hinein, obgleich der Erwachsene mangelnde Bildungsfreundlichkeit des Elternhauses durch eigene Bemühungen - häufig allerdings unter erschwerten Umständen - ersetzen kann.

- 3) Das Erforschen der sozialen Grundstruktur der Studenten vermag Aufschluß darüber zu geben, inwiefern es der DAA gelungen ist, ihrem Auftrag entsprechend, diejenigen Begabten und Fortbildungswilligen zu fördern, die aus unverschuldeten Gründen den traditionellen Bildungsweg nicht beschreiten konnten oder auf ihm scheiterten und deren Bildungsaufstieg sie vorrangig beabsichtigt.

## 1. Sozialer Status der Elternhäuser

"Die objektive Soziallage" der DAA-Studenten ließe sich in Anlehnung an Fürstenberg "mit Hilfe der Begriffe des sozialen Status und des Sozialprestiges beschreiben". Letzteres "bezeichnet den in der Rangordnung objektiv begründeten Geltungsanspruch des Individuums"<sup>2)</sup> und konnte in unserer empirischen Untersuchung wegen ihrer primär wirtschaftspädagogischen Zielsetzung und der spezifischen Aussagefähigkeit des Materials nicht ermittelt werden. Der Sozialstatus "läßt sich heute in unserer Gesellschaft am sichersten durch die Berufsstellung erfassen"<sup>3)</sup>. In der Dokumentenanalyse über alle Studierenden der DAA der ersten zehn Lehrgänge und in der Studentenumfrage gewannen wir dazu zuverlässige Angaben.

Zunächst werden die Berufe der Väter nach dem Kriterium der arbeitsrechtlichen Stellung untersucht. Dieses Merkmal wird regelmäßig in den amtlichen Statistiken, aber auch häufig in wissenschaftlichen Untersuchungen angewandt, obgleich es allein keine fehlerfreien Schlüsse auf den sozialen Status zuläßt, weil Individuen mit er-

---

1) Vgl. zur Abhängigkeit des Bildungsweges vom soziokulturellen Milieu Roeder, Peter M.: Bildungschancen, 1965, S. 12 ff.; Neidhardt, Friedhelm: Schichtbedingte Elterneinflüsse, 1967, S. 17 ff.; Bundesminister für Familie und Jugend: Familienbericht, 1968, S. 72 ff.  
2) Fürstenberg, Friedrich: Sozialstruktur, 1967, S. 118.  
3) Neidhardt, Friedhelm: Schichtbedingte Elterneinflüsse, 1967, S. 7.



heblich abweichenden Merkmalen (z. B. Ausbildungsniveau, berufliche Funktionen, Einfluß, Einkommen) in einer Gruppe vereinigt sind. Um diese Fehlerquelle auszuschließen, erforschten wir zusätzlich die Berufstätigkeiten, wobei in den meisten Fällen auch die berufliche Rangstellung bekannt wurde. Die Ergebnisse gestatten das Entwickeln eines Berufsschichtenmodells<sup>1)</sup>.

#### a) Arbeitsrechtliche Stellung der Väter

Tab. 7 Arbeitsrechtliche Stellung der Väter

|              | DAA  |      | BRD <sup>2)</sup> | RQ  |
|--------------|------|------|-------------------|-----|
|              | abs. | %    | %                 |     |
| Selbständige | 201  | 24,7 | 11,2              | 2,2 |
| Beamte       | 127  | 15,6 | 5,4               | 2,9 |
| Angestellte  | 245  | 30,1 | 28,2              | 1,1 |
| Arbeiter     | 167  | 20,5 | 47,3              | 0,4 |
| n. k.        | 73   | 9,0  | 7,9               | -   |
| Summen       | 813  | 99,9 | 100,0             |     |

Die Prozentsätze und die RQ-Werte zeigen, daß die Söhne und Töchter von Beamten in der DAA fast dreifach und die der Selbständigen mehr als doppelt so häufig als im Bundesdurchschnitt vertreten sind. Aus Angestelltenfamilien entstammt ein fast proportionaler Anteil. Demgegenüber sind die Arbeiter mit etwa 2/5 ihrer Bundesrate stark unterrepräsentiert.

#### b) Berufstätigkeiten der Väter

Aus Tabelle A 1<sup>3)</sup> ist zu ersehen, daß mehr als ein Viertel der Väter Angestelltenberufe ausübt. Darunter dominieren die kaufmännischen Angestellten mit fast 15 % (N = 813),

- 
- 1) Wir beschränken uns auf ein Berufsschichtenmodell, weil das Fehlen wichtiger Indikatoren wie Schulbildung der Eltern, Konsumgewohnheiten, Selbsteinschätzung, Kulturaktivität nicht zu erfassen waren und damit auf ein soziales Schichtmodell verzichtet werden mußte. Vgl. zum Prinzipiellen Baumert, Gerhard: Bestimmung der sozialen Schichtung, II/1965, S. 316 ff.; Scheuch, E. K.: Sozialprestige und soziale Schichtung, 1961, S. 68 ff. und S. 102 f.
  - 2) Eigene Zusammenstellung nach den Angaben des Statjb. 1969, S. 129. Die Werte gelten für den Zeitraum unserer Erhebung.
  - 3) Vgl. Tab. A 1, Anhang S. 29.

7,9 % sind technische und 4,8 % Angestellte im öffentlichen Dienst. Ein knappes Drittel der Angestellten ist in mittleren und höheren Ebenen tätig.

Die zweitstärkste Berufsgruppe sind Selbständige mit einem Viertel der Gesamtzahl in der Reihenfolge Handwerker (9,9 %), Handel- und Gewerbetreibende (7,4 %), Landwirte (6,9 %). Zwei Drittel der Selbständigen besitzen Kleinbetriebe bzw. bäuerliche Nebenerwerbsbetriebe.

Handwerksgesellen, Fach-, an- und ungelernte Arbeiter nehmen mit einem Fünftel die dritte Stelle ein. 15,6 % der Väter sind Beamte; im mittleren Dienst (6,3 %), im gehobenen (2,6 %) und im einfachen Dienst (1,5 %). 2,5 % sind Lehrer bis Besoldungsgruppe A 12. In Berufen, die ein abgeschlossenes akademisches Studium voraussetzen, ist etwa 1/14 aller Väter tätig.

#### c) Berufsschichten der Väter

Im folgenden werden die Vaterberufe nach den von uns erfaßbaren Kriterien arbeitsrechtliche Stellung, Art der Berufstätigkeit und beruflicher Rang geordnet und zu Vergleichszwecken dem von Scheuch und seinen Mitarbeitern entwickelten sozialen Schichtmodell der Bundesbevölkerung<sup>1)</sup> gegenübergestellt.

Tab. 8 Statusaufbau der Bevölkerung der BRD und Berufsschichten der Väter der DAA-Studenten (in %)

| Sozial-/Berufsschichten | BRD   | DAA   |
|-------------------------|-------|-------|
| Oberschicht             | 2,5   | -     |
| Mittelschicht           |       |       |
| obere                   | 6,1   | 7,3   |
| mittlere                | 14,6  | 33,3  |
| untere                  | 20,7  | 21,5  |
| Unterschicht            |       |       |
| obere                   | 36,6  | 23,8  |
| untere                  | 19,5  | 5,3   |
| nicht klassifizierbar   | 0,0   | 8,8   |
| Insgesamt               | 100,0 | 100,0 |

1) Vgl. Scheuch, E. K.: Sozialprestige und soziale Schichtung, 1961, S. 63; vgl. auch Bolte, Kappe, Neidhardt: Soziale Schichtung, 1966, S. 64; Fürstenberg, Friedrich: Sozialstruktur, 1967, S. 122.

Die Vergleichswerte<sup>1)</sup> lassen eine deutliche Überrepräsentanz der Mittelschicht in der DAA von rund 50 % ihres Bundesanteils und eine gleich große Unterrepräsentanz der Unterschicht erkennen. Die obere und die untere Mittelschicht sind fast proportional zu ihrer Bundesquote, die mittlere Mittelschicht prozentual mehr als doppelt so häufig vertreten. Während die obere Unterschicht nahezu  $\frac{2}{3}$  ihres Bundessatzes erreicht, liegt die untere Grundschicht weit darunter.

Die bisherige Untersuchung gab Aufschluß über die Repräsentanz der einzelnen Sozialgruppen nach dem Kriterium der Vaterberufe in der DAA. Der folgende Vergleich soll Aufschluß darüber geben, inwiefern die soziale Herkunft der DAA-Studenten mit derjenigen von Schülern bzw. Studenten des traditionellen (gymnasialen und universitären) und des Zweiten Bildungsweges übereinstimmt oder abweicht.

- d) Vaterberufe der DAA-Studenten und von Schülern bzw. Studenten des traditionellen und des Zweiten Bildungsweges

Die Vergleichswerte der Tab. 9 zeigen, daß der Anteil der Arbeiterkinder in den Klassen 10 der Gymnasien von  $\frac{1}{10}$  auf  $\frac{1}{16}$  in den Oberprimen und etwa  $\frac{1}{20}$  in der Universität sinkt. Die zum mittleren Bildungsabschluß führenden Berufsaufbau- und Abendmittelschule wird von mindestens  $\frac{1}{4}$  bis gut  $\frac{1}{3}$  Schülern aus Arbeiterfamilien besucht. Es fällt auf, daß sowohl bei den mit der Hochschulreife abschließenden Kollegs und Abendgymnasien als auch bei den HWF und der DAA die Quote der Studierenden aus Arbeiter-

---

1) Der Grundsatz der Vergleichbarkeit des statistischen Materials wird bei diesem Vorgehen nur bedingt erfüllt. Gegenüber dem Schichtmodell von Scheuch fehlen in unserer Gliederung die Merkmale Kulturturniveau, Einkommen und Sozialprestige. Zeitliche Differenzen, Abgrenzungs- und Zuordnungsprobleme können darüber hinaus Verschiebungen bewirken. Wir führen den Vergleich in Anerkennung der Bedenken trotzdem durch, weil es im Rahmen dieser Thematik weniger auf das Errechnen statistisch exakter Repräsentationsquotienten als auf das mit gewissen Einschränkungen mögliche Erkennen von wesentlichen Strukturunterschieden ankommt.

kreisen - mit Ausnahme des Fernlehrgangs "Betriebswirt" (35,8 %) - ziemlich nahe beieinander zwischen 20,5 % (DAA) und 26,5 % (Fernunterricht Abiturvorbereitung) liegt.

Tab. 9 Schüler und Studenten aus Arbeiterfamilien im traditionellen und im Zweiten Bildungsweg

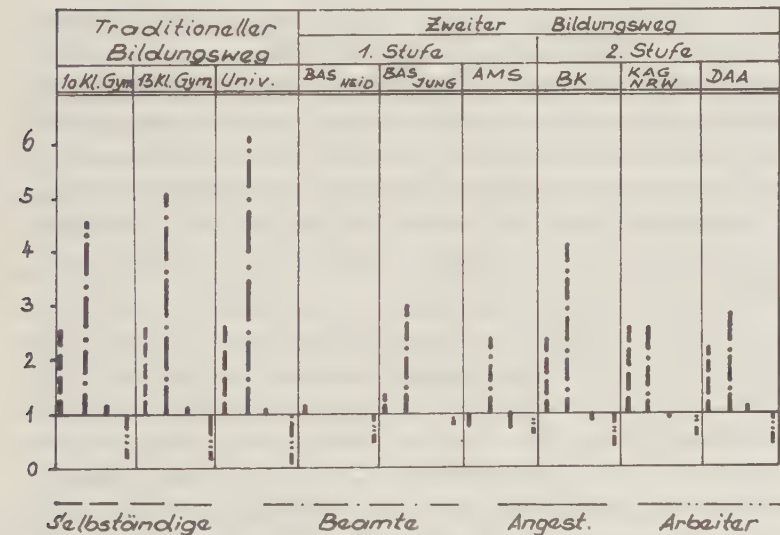
| Gymnasien und Universitäten <sup>1)</sup> | %                   |                    |                    |
|-------------------------------------------|---------------------|--------------------|--------------------|
| 10. Klasse Gymnasium                      | 10,0                |                    |                    |
| 13. Klasse Gymnasium                      | 6,4                 |                    |                    |
| Universität                               | 5,3                 |                    |                    |
| Zweiter Bildungsweg                       |                     |                    |                    |
| Berufsaufbauschule                        | 25,0 <sup>2)</sup>  | 36,3 <sup>3)</sup> | 26,5 <sup>7)</sup> |
| Abendmittelschule                         | 26,9 <sup>4)</sup>  |                    |                    |
| Kollegs und Abendgymnasien                | 20,6 <sup>5)</sup>  | 24,0 <sup>6)</sup> |                    |
| Fernunterricht (Abitur)                   | 26,7 <sup>8)</sup>  |                    |                    |
| HWF                                       | 22,9 <sup>9)</sup>  |                    |                    |
| DAA                                       | 20,5 <sup>10)</sup> |                    |                    |
| Fernunterricht (Betriebswirt)             | 35,8                |                    |                    |

Diese Verteilung läßt vermuten, daß die Repräsentanz der Arbeiterkinder in der DAA nicht zufallsbedingt oder typisch für sie ist; vielmehr lassen die sich annähernden Prozentsätze auf strukturelle soziale und bildungsorganisatorische Ursachen schließen.

- 
- 1) Vgl. Bundesminister des Innern: Bericht Bildungsplanung, 1967, S. 43.
  - 2) Vgl. Heid, Helmut: Berufsaufbauschule, 1966, S. 114. Nach Heids Angaben sind 17 % der Mütter von BAS-Schülern alleinstehend, ohne Beruf oder üben Gelegenheits- und Heimarbeit aus. Der ausgewiesene Arbeiteranteil von 25 % muß deshalb höher angesetzt werden.
  - 3) Vgl. Jungk, Dieter: Probleme des sozialen Aufstiegs, 1968, S. 79.
  - 4) Vgl. Ulich, Eberhard: Jugend zwischen Schule und Beruf, München 1964, S. 21.
  - 5) Vgl. Brunotte, Wolfgang: Teilnehmer des Braunschweig-Kollegs, Nürnberger Diplom-Arbeit, 1961, S. 15.
  - 6) Regenbogen, Johannes: Bildungswille und Bildungssituation (Hessen-Kollegiaten), 1968, S. 31.
  - 7) Hamacher, Paul: Bildung und Beruf (Kollegs und Abendgymnasien in Nordrhein-Westfalen), 1968, S. 41.
  - 8) Vgl. Müller, Bernd: Teilnehmer der Akademikergesellschaft, Nürnberger Diplom-Arbeit, 1969, S. 16.
  - 9) Vgl. Flasche, Horst: Situation der Studierenden an HWF, Nürnberger Diplom-Arbeit, 1966, Anhang S. 7.
  - 10) Vgl. Berg, Rüdiger: Betriebswirt durch Fernunterricht, veröfftl. Nürnberger Diplom-Arbeit, 1968, S. 28.

Die "Schwundquote" der Schüler und Studierenden aus Arbeiterfamilien zwischen den 10. Klassen der Gymnasien und dem Universitätsstudium beträgt rund 50 % gegenüber etwa 10 % zwischen der ersten und der oberen Stufe des Zweiten Bildungsweges. Obgleich diese Ziffern nur bedingt vergleichbar sind, weil Bildungsziele und -inhalte teilweise abweichen, kann festgestellt werden, daß Arbeiterkinder im Zweiten Bildungsweg größere Erfolgsaussichten als im traditionellen haben.

Fig. 5 Die Repräsentation der Schüler und Studenten im traditionellen und im zweiten Bildungsweg nach der arbeitsrechtlichen Stellung der Väter (RQ-Werte)<sup>1)</sup>



Die Studierenden aus Angestelltenfamilien sind in der

1) Vgl. Tab. A 2, Anhang S. 30.

Die für diesen Vergleich verfügbaren Untersuchungen über die Beziehungen zwischen Vaterberuf und Schulbesuch der Kinder lassen bei den Nichtarbeitergruppen nur noch wenige methodologisch einwandfreie Gegenüberstellungen zu, weil die Berufe in amtlichen Statistiken vorwiegend nach der arbeitsrechtlichen Stellung und von Pädagogen und Soziologen häufig nach unterschiedlichen Schichtkriterien gegliedert werden. Außerdem können zeitliche Differenzen Abweichungen bewirken. Um die heterogenen Schichtkriterien zu eliminieren, mußten wir uns auf die arbeitsrechtliche Stellung beschränken, obgleich auch dieses Vorgehen nur begrenzte Aussagen zuläßt.



DAA ähnlich wie im traditionellen Bildungsweg annähernd proportional zu ihrer Bundesquote vertreten. In den Berufsaufbauschulen und Kollegs liegt ihr Anteil bis zu 10 % darunter. Nach den Angaben des Statistischen Bundesamtes waren 1965 5,4 % aller Beschäftigten Beamte. Diese Berufsgruppe gilt als besonders bildungsfreundlich, was sich in der hohen Repräsentation (RQ-Werte 4,6 bis 6,1) im traditionellen Bildungsweg niederschlägt (Gymnasien 10. Kl. 25,1 %; 13. Kl. 27,6 %; Universitäten 32,8 %). Die aufsteigenden Prozentsätze deuten auf ein starkes Durchhaltevermögen dieser Gruppe hin. Auch im Zweiten Bildungsweg ist sie mit dem Zweieinhalb- bis Vierfachen ihres Bundesanteils deutlich überrepräsentiert (RQ-Werte: DAA 2,9; BAS/Untersuchung Jungk 3,0; Abendmittelschule 2,4; Braunschweig-Kolleg 4,1; Kollegs und Abendgymnasien in Nordrhein-Westfalen 2,6). Der prozentuale Anteil der Beamtenkinder erreicht im Zweiten Bildungsweg jedoch nur die Hälfte bis zwei Drittel ihrer Quote der Gymnasiasten und Universitätsstudenten. Außerdem ist zu berücksichtigen, daß die Väter der DAA-Studenten und der Teilnehmer der anderen untersuchten Institute des Zweiten Bildungsweges überwiegend den unteren Beamten- und Angestelltengruppen angehören.

Eine ähnliche Situation ist in den Familien der Selbständigen anzutreffen. Ihre Kinder erreichen in der DAA einen RQ-Wert von 2,2, der um 0,5 unter dem der Gymnasien und der Universitäten liegt und der annähernd gleich groß wie in den Kollegs und Abendgymnasien ist. Auch bei dieser Gruppe ist zu beachten, daß fast zwei Drittel der selbständigen Väter von DAA-Studenten Besitzer von Kleinbetrieben oder bäuerlichen Nebenerwerbsstellen sind. Es fällt auf, daß der Anteil der Kinder von Selbständigen in den Berufsaufbauschulen nur etwa die Hälfte der Vergleichswerte in der oberen Stufe des Zweiten Bildungsweges beträgt. Daraus kann gefolgert werden, daß sie den mittleren Bildungsabschluß häufiger außerhalb der BAS - vermutlich in Realschulen, Gymnasien oder Berufsfachschulen - erwer-

ben. Die hohe Überrepräsentanz im traditionellen (RQ rd. 2,7) und in der oberen Stufe des Zweiten Bildungsweges (RQ 2,2 DAA; 2,6 Kollegs und Abendgymnasien in NRW) deutet auf ein ausgeprägtes Bildungsstreben hin.

Aus Akademikerfamilien entstammen 7,1 % der DAA-Teilnehmer. Sie sind etwa proportional zu ihrem Bundesanteil vertreten. An den Kollegs und Abendgymnasien in NRW ist ihre Quote um etwa die Hälfte höher (RQ 1,6). Im traditionellen Bildungsweg haben Akademikerkinder gegenüber Nichtakademikerkindern die größten Erfolgschancen<sup>1)</sup>. Diejenigen, welche den Zweiten Bildungsweg beschreiten, wollen gegenüber ihren Vätern einen Bildungsrückstand und einen möglichen sozialen Abstieg vermeiden<sup>2)</sup>.

## 2. Familienstruktur

Die Familienstruktur wird wesentlich gekennzeichnet durch die beiden Faktoren Größe und Vollständigkeit. Sie sind pädagogisch insofern bedeutsam, als Kinder aus unvollständigen und größeren Familien häufiger die Hauptschule und seltener die Realschule und das Gymnasium besuchen<sup>3)</sup>.

Im folgenden soll analysiert werden, ob diese für den traditionellen Bildungsweg statistisch verifizierte Hypothese<sup>4)</sup> auch für die DAA und andere Institutionen des Zweiten Bildungsweges gilt oder ob deren Rekrutierung signifikante Unterschiede zeigt.

### a) Größe der Herkunftsfamilien

1/4 der DAA-Studenten sind Einzelkinder, 3/10 haben eine Schwester bzw. einen Bruder und fast die Hälfte zwei und mehr Geschwister. Der Vergleich mit der Kinderzahl der Familien in der Bundesrepublik zeigt, daß die DAA häufiger von Studenten aus größeren Familien besucht wird. Die

---

1) RQ-Werte: 10. Kl. Gymnasium 3,2; 13. Kl. Gymnasium 4,3; Universitäten 5,1.

2) Vgl. Hamacher, Paul: Bildung und Beruf, 1968, S. 42.

3) Vgl. Bundesminister für Familie und Jugend: Familienbericht, 1968, S. 78 ff. Vgl. auch die dort aufgeführten Spezialuntersuchungen über Familiengröße und Bildungsweg der Kinder.

4) Vgl. ebenda, S. 79.

durchschnittliche Kinderzahl liegt bei den Familien der DAA-Teilnehmer mit 2,5 über dem Bundesdurchschnitt, der für Eheschließungen vor 1940 2,25 und von 1941 - 1945 1,90 beträgt<sup>1)</sup>.

Tab. 10 Kinderzahl der Herkunftsfamilien

| Kinderzahl | DAA <sup>2)</sup> |       | BRD <sup>3)</sup> | RQ  |
|------------|-------------------|-------|-------------------|-----|
|            | abs.              | %     | %                 |     |
| 1          | 62                | 24,6  | 45,9              | 0,5 |
| 2          | 75                | 29,8  | 32,9              | 0,9 |
| 3          | 58                | 23,0  | 13,3              | 1,7 |
| 4          | 33                | 13,1  | 4,9               | 2,7 |
| 5          | 13                | 5,2   | 1,7               | 3,1 |
| 6 u. mehr  | 8                 | 3,1   | 1,2               | 2,6 |
| o.A.       | 3                 | 1,2   | -                 | -   |
|            | 252               | 100,1 | 99,9              |     |

Tab. 11 Kinderzahl der Herkunftsfamilien von Teilnehmern des traditionellen und des Zweiten Bildungsweges (arithmetisches Mittel)

Traditioneller Bildungsweg<sup>4)</sup>

|                                                     |     |
|-----------------------------------------------------|-----|
| Berufsschüler ohne mittlere Abschlüsse              | 2,3 |
| Realschulabsolventen und Gymnasiasten mit OII-Reife | 1,9 |
| Abiturienten                                        | 1,9 |

Zweiter Bildungsweg

|                                                                        |     |
|------------------------------------------------------------------------|-----|
| Berufsaufbauschüler <sup>5)</sup>                                      | 2,5 |
| Braunschweig-Kollegiaten <sup>6)</sup>                                 | 2,8 |
| Hessen-Kollegiaten <sup>7)</sup>                                       | 2,6 |
| Kollegiaten und Abendgymnasiasten in Nordrhein-Westfalen <sup>8)</sup> | 2,8 |
| HWF <sup>9)</sup>                                                      | 2,4 |
| DAA                                                                    | 2,5 |

- 1) Vgl. StatJb. 1964, S. 62. Diese Vergleichszahlen wurden gewählt, weil die DAA-Studenten den entsprechenden Jahrgängen angehören.
- 2) Ergebnisse unserer Studentenumfrage, N = 252.
- 3) Eigene Berechnung nach Angaben des StatJb. 1966, S. 45.
- 4) Quelle: Jürgens, H. W.: Familiengröße und Bildungsweg, 1967, S. 16.
- 5) Eigene Berechnung nach Angaben von Heid, Helmut: Berufsaufbauschule, 1966, S. 113.
- 6) Quelle: Brunotte, Wolfgang: Teilnehmer des Braunschweig-Kollegs, 1961, S. 20.
- 7) Eigene Berechnung nach Angaben von Regenbogen, Johannes: Bildungswille und Bildungssituation, 1968, S. 30.
- 8) Quelle: Hamacher, Paul: Bildung und Beruf, 1968, S. 44.
- 9) Quelle: Flasche, Horst: Situation der Studierenden an HWF, 1966, Anhang S. 8.

Die Größe der Herkunftsfamilien von Studenten der DAA und Teilnehmern anderer Einrichtungen des Zweiten Bildungsweges stimmt in der prozentualen Verteilung auf die Familiengrößenklassen weitgehend überein. Auch die durchschnittlichen Kinderzahlen liegen größenordnungsmäßig nahe beieinander. Im Vergleich zu den Herkunftsfamilien der Schüler des traditionellen Bildungsweges kommen die Teilnehmer des Zweiten aus erheblich größeren Familien<sup>1)</sup>. Aufgrund dieser Ergebnisse kann gefolgert werden, daß die Familiengröße den Besuch der DAA und der anderen untersuchten Einrichtungen des Zweiten Bildungsweges weniger als den der Realschulen und der Gymnasien behindert<sup>2)</sup> und sie damit eine Korrektivfunktion ausüben.

#### b) Vollständigkeit der Elternehe

Die Untersuchung des zweiten Strukturmerkmals ergab nach unserer Studentenumfrage<sup>3)</sup> folgendes Bild: Mindestens 22 % (N = 252) der befragten Teilnehmer sind Halb- oder Vollwaisen<sup>4)</sup>. Mehr als 2/3 ihrer Väter fielen im Zweiten Weltkrieg, gelten als vermißt oder starben während des Grundschulbesuchs der Kinder. Sie wuchsen unter erschwerten häuslichen Bedingungen und in einer "Erziehungssituation" auf, die "im Durchschnitt gesehen ungünstiger: unausgeglichener, einseitiger, stärker mütterbezogen, zu wenig umwelttoffen und zu wenig durch väterliche Berufs-

---

1) Vgl. Jürgens, H. W.: Familiengröße und Bildungsweg, 1967, S. 16.

2) Helmut Heid stellt im Gegensatz dazu, allerdings ohne empirischen Beweis fest, "daß sich die Rekrutierung der Schüler der Berufsaufbauschule (nach der Familiengröße, d. Verf.) nicht grundsätzlich von derjenigen anderer Schulen unterscheidet". Vgl. Berufsaufbauschule, 1966, S. 114.

3) In der Dokumentenanalyse konnten keine statistisch auswertbaren Angaben gewonnen werden, weil die archivierten Studentenakten keine diesbezüglichen Hinweise enthielten.

4) Dieser Prozentsatz ist möglicherweise höher anzusetzen. Zu dieser Vermutung veranlaßt die oben mehrfach festgestellte weitgehende Übereinstimmung der sozialen Strukturelemente der Teilnehmer des Zweiten Bildungsweges. In den anderen verglichenen Institutionen stammen etwa 1/3 der Teilnehmer aus unvollständigen Familien. Vgl. Anmerkungen S. 136, 4 - 9.

erfahrung und Leistungsanforderung ausgeglichen und bereichert" ist<sup>1)</sup>.

Abweichend von dieser allgemeinen Feststellung des Familienberichts fanden wir im Rahmen unserer Erhebungen Heids Beobachtung bestätigt, "daß alleinstehende Mütter hinsichtlich des Fortkommens ihrer Kinder besonders ehrgeizig, opfer- und hilfsbereit sind"<sup>2)</sup>. Vaterverwaiste Studenten schätzen nicht nur die materielle, sondern in hohem Maße auch "die moralische Unterstützung der Mutter" (SU 192).

Neben der Familienstruktur ist eine bildungsfreundliche Atmosphäre des Elternhauses für die Fortbildung der DAA-Studenten von erheblicher Bedeutung. Anerkennend berichten 48 % (N =252) über die Unterstützung der Eltern durch das "Wohnen daheim" (SU 146), durch finanzielle oder andere sachliche Zuwendungen. 26 % betonen die wohlwollende "menschliche Hilfe der Geschwister und Eltern" (SU 160). Ein knappes Fünftel mußte auf die Förderung durch das Elternhaus verzichten, denn 15,1 % der Väter und Mütter verhielten sich dem Studium gegenüber "neutral", 2,4 % "ablehnend" und 1,6 % versuchten es zu verhindern. Fehlen des Verständnis der Eltern wird nach unseren empirischen Befunden jedoch größtenteils durch ideellen und materiellen Beistand der Geschwister, der Verlobten oder Ehegatten ausgeglichen.

#### c) Familienstand der Studierenden

Tab. 12 Familienstand der Studierenden<sup>3)</sup>

| Familienstand | abs. | %     |
|---------------|------|-------|
| ledig         | 156  | 61,9  |
| verlobt       | 48   | 19,0  |
| verheiratet   | 44   | 17,5  |
| geschieden    | 2    | 0,8   |
| verwitwet     | 1    | 0,4   |
| o.A.          | 1    | 0,4   |
|               | 252  | 100,0 |

1) Bundesminister für Familie und Jugend: Familienbericht, 1968, S. 82.

2) Heid, Helmut: Berufsaufbauschule, 1966, S. 113.

3) Empirische Grundlage ist die Studentenumfrage, da in den der Dokumentenanalyse zugrunde liegenden Studentenakten hierzu nur unvollständige Angaben vorliegen.



Mehr als 1/3 der Studierenden ist verlobt oder verheiratet. 21 der 44 Verheirateten haben keine, elf ein, sechs zwei und einer drei Kinder<sup>1)</sup>. Pädagogisch bedeutsam ist die Frage, in welcher Weise Ehe und Verlöbniß als Rahmenbedingungen auf den Lernprozeß einwirken. Dazu erhielten wir von den Studierenden quantitativ auswertbare Angaben, die Aufschluß über das Verhalten der Ehepartner, meist der Frauen, und der Verlobten gaben:

Tab. 13 Verhalten der Verlobten und Ehegatten (in %)

| Verhalten                 | Verlobte | Ehepartner |
|---------------------------|----------|------------|
| aktive Hilfe              | 75,0     | 65,9       |
| wohlwollende Einstellung  | 14,6     | 18,2       |
| neutrales Verhalten       | 6,3      | 11,2       |
| Ablehnung/Schwierigkeiten | 4,2      | 4,6        |
|                           | 100,1    | 99,9       |
| N                         | 48       | 44         |

Etwa 90 % der Verlobten und 85 % der Ehefrauen verhalten sich positiv gegenüber ihren studierenden Partnern. Die aktive Hilfe bestätigen folgende Angaben:

Am meisten "half die Bereitschaft meiner Frau alle Schwierigkeiten mit mir zu teilen, (insbesondere, d. Verf.) finanzielle zu überwinden". (SU 110, zwei Kinder, Frau ohne Einkommen)

Einige Hinweise zeigen die lernmotivierenden Impulse der Ehegatten oder der Verlobten:

"Die seelische Aufmunterung durch meine Ehefrau und die Aufgabe (Ziel), damit für die Kinder zu sorgen", unterstützte am wirksamsten. (SU 91)

"Die Einsicht der Verlobten und die Hoffnung, mit dem Studium eine berufliche Qualifikation in betriebswirtschaftlicher Sicht zu erhalten", half Studienprobleme lösen. (SU 95)

Mehrfach werden "moralische Unterstützung meiner Frau" (SU 18), "das Wohlwollen und die Einschränkung des Ehegatten" (SU 164), "Zuspruch und Aufmunterung durch meine Freundin" (SU 58) als wichtige ideelle Studienhilfen hervorgehoben.

---

1) Fünf Verheiratete gaben zur Frage der Kinderzahl keine Hinweise.

Einzelne Studierende empfinden die "Trennung von der Familie" (SU 237), die "Pflichten des Familienlebens" (SU 164) und die daraus folgenden familiären Schwierigkeiten als besonders belastend. Ledige äußern deshalb häufig, daß der bisherige Verzicht auf partnerschaftliche Bindungen eine wichtige Voraussetzung für ein erfolgreiches Studium sei. Unter diesen Aspekten ist allerdings beachtlich, daß bei 9/10 der Verlobten und Ehegatten die studienfördernden Haltungen überwiegen. Diese Gruppe ist möglicherweise besonders aufstiegsorientiert, weil sie aufgrund der eigenen beruflichen Erfahrungen<sup>1)</sup> die Bedeutung der Fortbildung hoch einschätzt und darum sehr opfer- und hilfsbereit ist. Daneben ist zu berücksichtigen, daß die meisten Ehen vor Studienbeginn geschlossen wurden und die Entscheidung über das Studium im Einverständnis mit dem Ehegatten erfolgte. Auch ist anzunehmen, daß das Vorstudium selektiv wirkt, weil diejenigen, welche sich der Doppelbelastung nicht gewachsen fühlen, nach dem Vorstudium ausscheiden oder es vorzeitig abbrechen<sup>2)</sup>.

### 3. Die sozialgeographische Herkunft

Die sozialgeographische Herkunft der DAA-Studenten wird im folgenden aus zwei Hauptgründen analysiert:

- 1) Unter curricularem Aspekt interessieren die Herkunft nach Bundesländern und die regionale Mobilität. Während ein hoher Mobilitätsgrad vorwiegend beruflich-fachliche Gründe der Institutswahl vermuten läßt, deutet ein niedriger Mobilitätsgrad auf persönliche evtl. auch materielle Erwägungen zugunsten des nächstgelegenen Instituts hin, das ungeachtet der beruflichen Vorbildung der Bewerber und der fachlichen Spezialisierung des Instituts besucht wird. Daraus resultieren möglicherweise curriculare Kon-

---

1) Die Mehrzahl der Verlobten und Ehegatten der Studierenden sind oder waren nach unserer Studentenumfrage in kaufmännischen oder verwaltenden Berufen tätig.  
2) Zu dieser Hypothese veranlassen mehrere Hinweise in den Einzelinterviews.

sequenzen und/oder die Notwendigkeit einer mobilitätsfördernden Bildungsberatung der Studienanfänger.

- 2) Aus der Perspektive des bildungs- und sozialpolitischen Anliegens der DAA werden die sozialräumlichen Strukturen der Herkunftsgebiete untersucht, um zu ermitteln, wie hoch der Anteil derjenigen Studenten aus Gebieten ist, in denen das schulische Bildungsangebot wegen fehlender oder entfernt gelegener weiterführender Schulen eingeschränkt und damit die Bildungschancen beeinträchtigt sind.

#### a) Herkunft nach Bundesländern

Tab. 14 Herkunft nach Bundesländern

| Bundesländer     | DAA-Studenten |      | Bevölkerungs-<br>anteil BRD | RQ   |
|------------------|---------------|------|-----------------------------|------|
|                  | abs.          | %    | %                           |      |
| Nordrhein-Westf. | 176           | 21,6 | 28,2                        | 0,76 |
| Baden-Württemb.  | 168           | 20,7 | 14,2                        | 1,45 |
| Niedersachsen    | 132           | 16,2 | 11,7                        | 1,38 |
| Bayern           | 130           | 16,0 | 17,0                        | 0,94 |
| Schleswig-Holst. | 75            | 9,2  | 4,1                         | 2,24 |
| Hamburg          | 74            | 9,1  | 3,1                         | 2,93 |
| Hessen           | 32            | 3,9  | 8,7                         | 0,44 |
| Bremen           | 7             | 0,9  | 1,3                         | 0,69 |
| Rheinland-Pfalz  | 6             | 0,7  | 6,0                         | 0,11 |
| Saarland         | 3             | 0,4  | 1,9                         | 0,21 |
| Berlin           | 1             | 0,1  | 3,7                         | 0,02 |
| Ausland          | 2             | 0,2  | -                           | -    |
| O.A.             | 7             | 0,9  | -                           | -    |
| Summen           | 813           | 99,9 | 99,9                        |      |

In der absoluten und prozentualen Beteiligung führen Nordrhein-Westfalen und Baden-Württemberg mit je gut 1/5 der Studierenden; aus Niedersachsen und Bayern kommen je 1/6, aus Schleswig-Holstein und Hamburg je 1/11; Hessen entsendet 1/25 der DAA-Studenten, aus den verbleibenden vier Bundesländern stammen weniger als 1 % aller Studierenden. Wird die Länderprozentquote zu den prozentualen Anteilen der Länderbevölkerung an der des Bundesgebietes<sup>1)</sup> in Rela-

1) Quelle: StatJb 1966, S. 36. Als Vergleichswerte wurden die Angaben für das Jahresende 1965 gewählt, weil dieser Zeitpunkt in der Mitte unseres Untersuchungszeitraumes liegt. Das ermöglicht eine Eingrenzung des Störfaktors Bevölkerungswanderungen.

tion gesetzt, so zeigen die daraus errechneten Repräsentationsquotienten<sup>1)</sup> eine fast dreifache Überrepräsentanz der Hamburger, eine zweieinhalbfache der Schleswig-Holsteiner, eine 1,4fache Baden-Württembergs und Niedersachsens. Bayern ist leicht, die anderen Bundesländer - auch das in der absoluten Beteiligung führende volkreiche Nordrhein-Westfalen - stärker unterrepräsentiert<sup>2)</sup>.

Die geringe Beteiligung der Bremer, Berliner, Hessen, Rheinland-Pfälzer und der Saarländer ist nach unseren empirischen Befunden, die von der DAA qualitativ bestätigt werden<sup>3)</sup>, auf das Fehlen von DAA-Nebenstellen und auf eine geringere Aktivität des DAG-Bildungswerkes, insbesondere durch Bildungsinformation und -werbung zugunsten der DAA, zurückzuführen.

Fig. 6 zeigt die Relation zwischen Länderherkunft der Studierenden und ihre prozentuale Verteilung auf die drei Institute. Rund zwei Drittel der Schleswig-Holsteiner und Hamburger, der Westfalen und Rheinländer studieren im nächstgelegenen Institut Großhansdorf bzw. Düsseldorf. 6/10 der Baden-Württemberger und 7/10 der Bayern verbleiben im süddeutschen Raum und wählen Nürnberg. Eine ausgeglichene Streuung ist bei Niedersachsen und Hessen festzustellen<sup>4)</sup>.

Allerdings deutet die Untersuchung der einzelnen Herkunftsorte in diesen Ländern auch auf das Bestreben der Teilnehmer hin, große Entfernungen zwischen Heimat- und Studienort zu vermeiden.

Im Rahmen der Studentenumfrage wurde versucht, die Hypothese, daß für die Institutswahl primär die Wohnortnähe und sekundär die fachliche Spezialisierung ausschlaggebend sei, empirisch zu überprüfen.

---

1) Eigene Berechnungen.

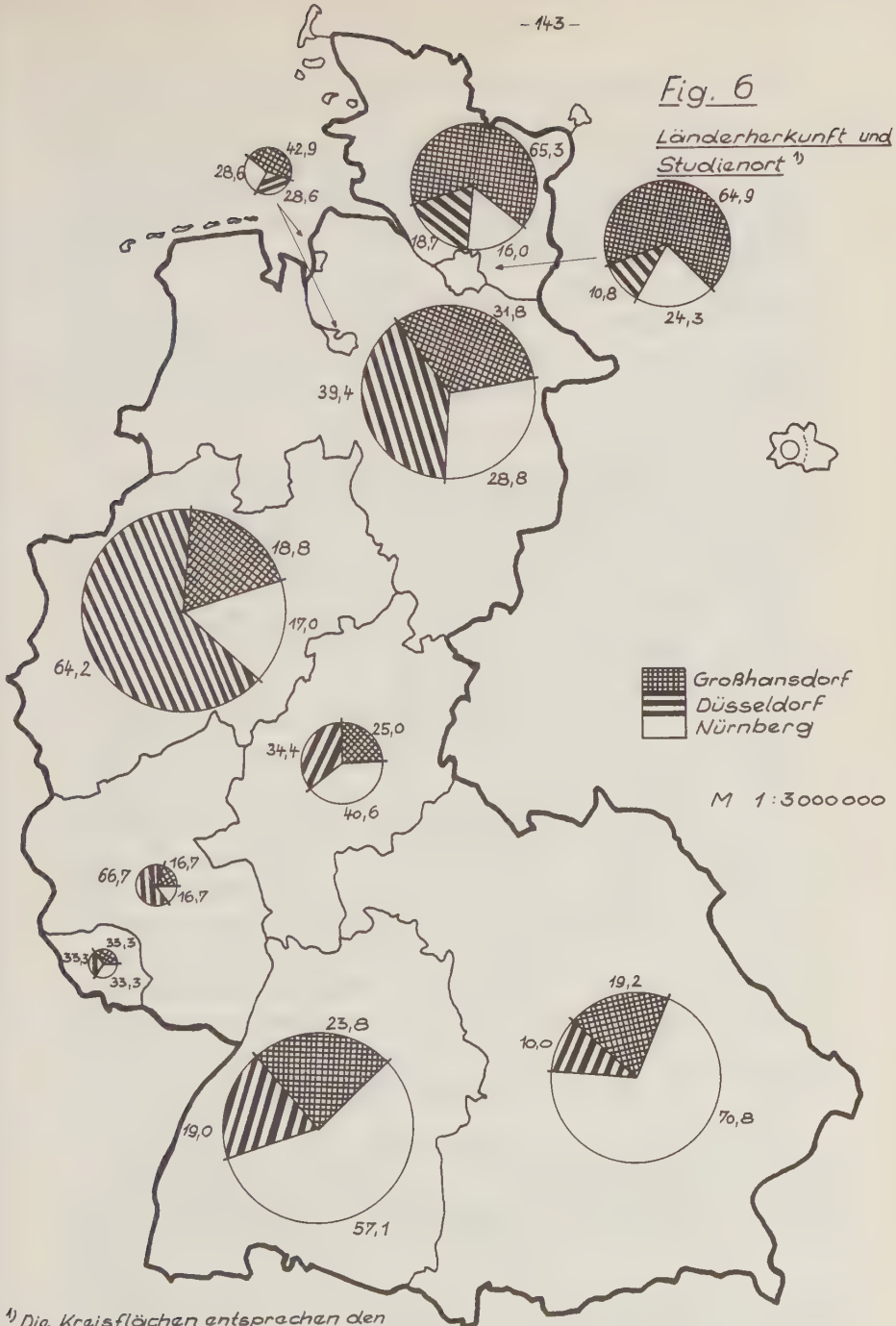
2) Diese Darstellung ist ausschließlich deskriptiv und impliziert keine normativen Aspekte etwa dergestalt, daß proportionale Verteilungen möglich und notwendig seien.

3) Nach Auskunft des Geschäftsführers des IIB, Nürnberg am 3.3.1970.

4) Die anderen Bundesländer sind statistisch nicht relevant und bleiben wegen möglicher Zufallsverteilungen unberücksichtigt.

Fig. 6

Länderherkunft und Studienort<sup>1)</sup>



<sup>1)</sup> Die Kreisflächen entsprechen den Prozentanteilen der Studenten aus den jeweiligen Bundesländern



Tab. 15 Begründung der Institutswahl (in %)

| Regionale Herkunft<br>Entscheidungsgründe | Heimatland<br>oder Nach-<br>bargebiete | entfernte<br>Gebiete | insge-<br>samt |
|-------------------------------------------|----------------------------------------|----------------------|----------------|
| ausschließlich Wohnortnähe                | 27,2                                   | -                    | 18,3           |
| Wohnortnähe und fachliche<br>Gründe       | 33,1                                   | -                    | 22,2           |
| ausschl. fachliche Gründe                 | 34,3                                   | 89,2                 | 52,4           |
| sonstige Gründe                           | 5,3                                    | 6,0                  | 5,6            |
| o. A.                                     | -                                      | 4,8                  | 1,6            |
| Summen                                    | 99,9                                   | 100,0                | 100,1          |
| N                                         | 169                                    | 83                   | 252            |

Die Studierenden motivieren nach ihren eigenen Angaben die Institutswahl im wesentlichen mit Wohnortnähe und Fachorientierung. Unter den "sonstigen" Gründen werden die Vorteile der Internatsunterbringung in Großhansdorf und das Kennenlernen fremder Landschaften zum Erweitern des individuellen Erfahrungsbereiches genannt.

Die Differenzierung der Antworten nach Herkunftsgebieten der Studierenden zeigt bei der regional mobilen Gruppe eine überzeugende Fachorientierung. Gut 1/4 derjenigen, die das Institut des Heimat- oder Nachbarlandes besuchen, gibt als alleinigen Grund die Wohnortnähe an. Sie nehmen möglicherweise Lernschwierigkeiten in Kauf, die aus der Diskrepanz zwischen der Vorbildung und der Spezialisierung des Instituts resultieren<sup>1)</sup>. 1/3 hat sich sowohl wegen der Wohnortnähe als auch aus fachlichen Erwägungen für das nächstgelegene Institut entschieden. Ausschließlich fachliche Gründe waren für ein weiteres Drittel maßgebend.

#### b) Ortsgrößenklassen der Heimatorte

"Nahezu jede selbständige Ortschaft besitzt" durch die sehr "weitgehende Dezentralisierung" des Grund- und Hauptschulwesens in der Bundesrepublik eine Schule dieses Typs, deren Gliederung in aufsteigende Jahrgangsklassen von der

1) Die dadurch entstehenden Probleme sowie didaktische und methodische Konsequenzen werden später eingehender behandelt.

Schülerzahl abhängt<sup>1)</sup>. Demgegenüber sind die sogenannten allgemeinbildenden weiterführenden Schulen aus Lehrplangründen in Jahrgangsklassen differenziert und wegen der notwendigen Mindestschülerzahl je Klasse in größeren Orten zentralisiert<sup>2)</sup>. Berufliche Schulen existieren fast ausnahmslos nur in Kreis- und kreisfreien Städten. Aufgrund dieser räumlichen Struktur des Schulwesens kann anhand der Tab. 16 festgestellt werden, daß nahezu 1/5 der Studierenden aus Orten stammt, in denen nur selten eine weiterführende Schule besteht. Auch in der Größenklasse 3 werden nur in Einzelfällen Gymnasien vorhanden sein. Fast 2/5 der Teilnehmer kommen aus Orten mit weniger als 20 000 Einwohnern, in denen ein relativ geringes Bildungsangebot vorliegt, wodurch der schulische Bildungsweg der Jugendlichen erheblich behindert ist<sup>3)</sup>.

Tab. 16 Größenklassen der Heimatorte (in %) <sup>4)</sup>

| Ortsgrößenklasse             | DAA   | Bundesbevölkerung | RQ  |
|------------------------------|-------|-------------------|-----|
| 1. weniger als 1 000 E.      | 9,0   | 12,1              | 0,7 |
| 2. 1 000 b. 5 000 E.         | 12,1  | 21,0              | 0,6 |
| 3. üb. 5 000 b. 20 000 E.    | 17,2  | 17,6              | 1,0 |
| 4. üb. 20 000 b. 100 000 E.  | 21,6  | 16,1              | 1,3 |
| 5. üb. 100 000 b. 500 000 E. | 19,4  | 15,0              | 1,3 |
| 6. üb. 500 000 E.            | 20,7  | 18,1              | 1,1 |
| Summen                       | 100,0 | 99,9              |     |
|                              | 813   |                   |     |

Der Vergleich mit der Bevölkerungsverteilung auf die Ortsgrößenklassen zeigt eine Unterrepräsentanz der Orte bis

- 1) Vgl. Jürgens, H. W.: Familiengröße und Bildungsweg, 1964, S. 62. Durch das Errichten von Mittelpunktschulen wird diese Struktur gegenwärtig verändert.
- 2) Vgl. ebenda.
- 3) Die Ergebnisse unserer Studentenumfrage bestätigen zumindest qualitativ diese Feststellung, denn größere Schulwegentfernungen werden häufig als Ursache des Verbleibens in der Hauptschule genannt. Auf quantitative Angaben wird wegen der niedrigen Antwortquote zu dieser Frage verzichtet. Vgl. dazu auch: Bundesminister des Innern: Bericht Bildungsplanung, 1967, S. 45; ders.: Raumordnungsbericht, 1968, S. 74 ff.
- 4) Die Klassifizierung und die Vergleichszahlen wurden entnommen von Jürgens, H. W.: Familiengröße und Bildungsweg, Beitrag zum Familienbericht, 1967, S. 17.

zu 5 000 Einwohnern, einen fast proportionalen Anteil aus kleineren Städten bis zu 20 000 und eine Überrepräsentanz der Studierenden aus Mittel- und Großstädten.

Die Analyse der Herkunft nach Ortsgrößenklassen vermag noch keine voll befriedigenden Erkenntnisse über das Bildungsangebot in den Heimatorten zu erschließen, weil die "räumliche Struktur des Bundesgebietes ... sich in der gegenwärtigen Entwicklung nicht mehr eindeutig nach überkommenen Vorstellungen von Stadt und Dorf gliedern" läßt<sup>1)</sup>. Viele kleinere Orte liegen "im Einzugsbereich" von größeren und Orten "mit zentraler Bedeutung, die den Zugang zu weiterführenden Bildungseinrichtungen regelmäßig ermöglichen"<sup>2)</sup>. Andererseits hindern weite Schulwege auch in Großstädten manche Kinder am Besuch von Gymnasien oder Realschulen<sup>3)</sup>. Die Frage, inwieweit die DAA partiell zum "Abbau des räumlichen Bildungsgefälles zwischen den Verdichtungsräumen und den ländlichen Gebieten"<sup>4)</sup> beigetragen hat, ist an der Bildungsdichte der Heimatkreise<sup>5)</sup> aufschlußreicher als am Kriterium der Ortsgrößenklassen zu klären.

#### c) Bildungsdichte der Heimatkreise

In Kreisen und kreisfreien Städten mit durchschnittlicher Bildungsdichte (10,0 bis 19,9 %) <sup>6)</sup> wohnten im Schulalter 7/10 der Studierenden. In dieser breiten Gruppe streuen die prozentualen Häufigkeiten wenig um das aus den fünf Untergruppen errechnete arithmetische Mittel von 14,1 %. 1,7 % der Studenten (N = 14) stammen aus Kreisen mit extrem niedriger, 9,5 % aus solchen mit niedriger Bildungsdichte. Die kumulative Häufigkeitskurve in Fig. 7 zeigt, daß rund 1/9 der Teilnehmer aus Kreisen mit niedriger (unter 10,0 %)

---

1) Bundesminister des Innern: Bericht Bildungsplanung, 1967, S. 45.

2) Ebenda.

3) Vgl. Bundesminister für Familie und Jugend: Familienbericht, 1968, S. 82.

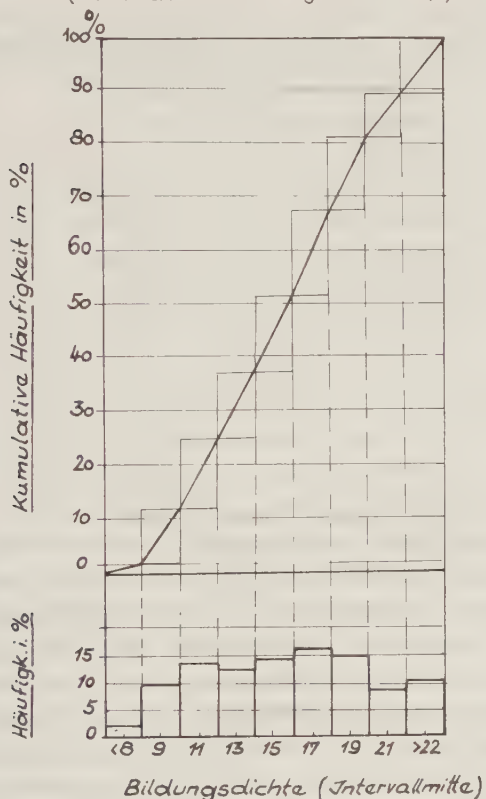
4) Bundesminister des Innern: Raumordnungsbericht, 1968, S. 75.

5) Als Bildungsdichte (BD) bezeichnen wir in Anlehnung an Peisert den prozentualen Schulbesuch der 16- bis 19jährigen Bevölkerung (außer berufliche Schulen). Vgl. Peisert, Hansgert: Soziale Lage und Bildungschancen, 1967, S. 13.

6) Vgl. ebenda, S. 29.

und fast die Hälfte aus Gebieten kommen, deren Bildungsdichte unter dem von Peisert angegebenen Mittelwert für Jungen von 15,3 % liegt<sup>1)</sup>. 8,1 % bzw. 10,0 % lebten in Kreisen mit hoher (20,0 bis 21,9 %) und extrem hoher (über 22,0 %) BD.

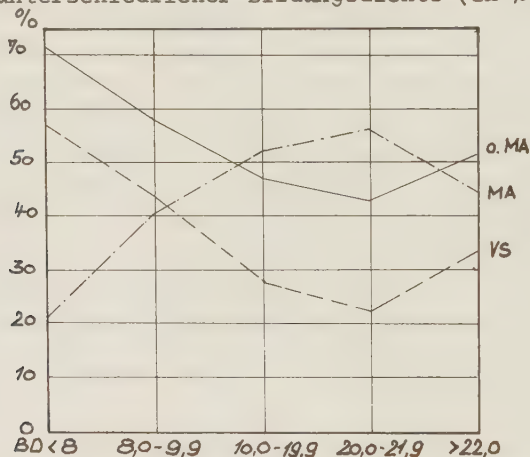
Fig. 7 Bildungsdichte der Heimatkreise  
(Kumulative Häufigkeit in %) <sup>2)</sup>



- 1) Vgl. Peisert, Hansgert: Soziale Lage und Bildungschancen, 1967, S. 35. Es wurden die Mittelwerte für Jungen als Vergleichswerte herangezogen, weil der Anteil der Studentinnen in der DAA von 1,8 % statistisch nicht bedeutsam ist.
- 2) Vgl. Tab. A 3, Anhang S. 31. Die Kreise wurden aus den Lebensläufen und Zeugnissen von 813 Studenten der ersten zehn Lehrgänge ermittelt. Exaktere Erkenntnisse hätten gewonnen werden können, wenn statt der Kreise die Heimatgemeinden untersucht worden wären. Zum Zeitpunkt der Datengewinnung und ihrer elektronischen Aufbereitung waren aber die Verzeichnisse der BD der Gemeinden auf unsere Anfrage von den zuständigen Stellen (Bundesanstalt für Landeskunde und Raumordnung, Bad Godesberg und Universität Konstanz, Zentrum I Bildungsforschung) nicht zu erhalten.

Um Aufschlüsse über mögliche Zusammenhänge zwischen der Bildungsdichte der Heimatkreise und den dort erlangten Schulabschlüssen zu gewinnen, wurden Kreuzauszählungen vorgenommen, die folgende Häufigkeitspolygone für Studierende mit und ohne mittlere Bildungsabschlüsse in bezug zur BD der Heimatkreise ergab.

Fig. 8 Schulabschlüsse der DAA-Studenten aus Kreisen unterschiedlicher Bildungsdichte (in %) <sup>1)</sup>



Der Anteil der Studierenden, die keine mittleren Bildungsabschlüsse erreichten, beträgt in Kreisen mit niedriger BD rd. 7/10 bzw. 6/10. Er sinkt mit wachsender BD auf fast 2/5 und steigt in Städten mit extrem hoher BD (über 22,0 %) wieder auf über die Hälfte der Klassenfrequenz. Die Kurve der gesondert ausgewiesenen Volksschüler verläuft nahezu parallel, allerdings 10 bis 15 % tiefer. Die komplementäre Kurve <sup>2)</sup> der Studierenden mit mittleren Abschlüssen wächst von 21,4 % in Kreisen mit extrem niedriger BD bis zum Kulminationspunkt bei der BD von 20,0 bis 21,9 % um mehr als das Zweieinhalbfache auf 56,8 %. In Städten mit extrem hoher BD fällt sie auf 45,5 % ab.

Die Ursachen der Kurvenverläufe, insbesondere des Trendknicks, vermögen wir auf der Basis des vorliegenden

1) Vgl. Tab. A 4, Anhang S. 32.

2) Die Kurven oMA und MA addieren in den fünf Klassen jeweils zu 100 % abzüglich der nicht klassifizierbaren Angaben.



Materials und wegen des Fehlens der für eine diesbezügliche Spezialuntersuchung erforderlichen organisatorischen Voraussetzungen quantitativ nicht exakt zu analysieren. Deshalb ist das Beschränken auf einige qualitative Deutungsversuche notwendig.

Die relative Zunahme der mittleren Bildungsabschlüsse bei steigender BD kann als Indiz des sozialräumlichen Bildungsgefälles angenommen werden. Dadurch wird der Trendknick jedoch nicht erklärt. Sollte er struktur- und nicht zufallsbedingt sein<sup>1)</sup>, so müssen ihn andere Faktoren verursachen. Bei der Einzelanalyse aller Herkunftsorte der DAA-Teilnehmer mit einer extrem hohen BD wurden ausschließlich Hochschulorte oder Städte festgestellt, die eine regional zentrale kulturelle Bedeutung haben, bzw. die durch besondere, häufig konfessionell bedingte Bildungsstrukturen charakterisiert sind, wie in Bayern z. B. Bamberg, Dillingen, Eichstätt<sup>2)</sup>.

In diesen Orten erreichen mehr Jugendliche mittlere und höhere Bildungsabschlüsse. Begabte und Aufstiegswillige erstreben vermutlich aufgrund des differenzierten Bildungsangebots und wegen umfassenderer Bildungsinformationen eher die Hochschulreife und das akademische Studium. Der erfolgreiche Besuch weiterführender Schulen wird deshalb in Orten mit einer extrem hohen Bildungsdichte nicht durch das sozialräumliche Gefälle, sondern stärker durch familienstrukturelle und/oder endogene Faktoren beeinträchtigt. Davon betroffene Jugendliche treten früher in den Beruf ein und geraten in eine größere zeitliche und geistige Distanz zur "allgemeinen" Schulbildung. Aufstiegsfähige aus dieser Gruppe neigen deshalb eher zum Studium an Fachschulen oder der DAA, insbesondere wenn sie beruflich-fachlich orientiert sind und den längeren Weg

---

1) Eine Zufallsverteilung kann aufgrund der relativ niedrigen Frequenzen der Anfangs- und Endklassen nicht ausgeschlossen werden.

2) Die extrem hohe BD Eichstätts (37,2 %) ist im wesentlichen auf die dort vorhandenen konfessionellen Schulen und Internate zurückzuführen. An diesem Beispiel, das durch mehrere andere ergänzt werden kann, ist zu erkennen, daß das Kriterium BD in solchen Gemeinden mit einer atypischen Bildungsstruktur nur begrenzte Aussagen über den Besuch weiterführender Schulen von Einheimischen zuläßt.

über den Erwerb der Fach- oder Hochschulreife<sup>1)</sup> vermeiden wollen. Somit kann festgestellt werden, daß die DAA nicht nur in Gebieten mit niedriger, sondern auch in Städten mit extrem hoher BD eine partielle Ausgleichsfunktion ausübt.

#### d) Raumstruktur der Arbeitsorte

Die BD der Heimatorte kann als zuverlässiges Symptom der "allgemeinen" schulischen Bildungschancen gewertet werden. Für die berufliche Fortbildung gewinnt jedoch die Raumstruktur der Arbeitsorte eine besondere Bedeutung, weil "in den hochindustrialisierten Verdichtungsgebieten vielfältige berufliche und soziale Aufstiegsmöglichkeiten bestehen, denen ein tiefgegliedertes Angebot an Bildungseinrichtungen entgegenkommt", während in den "ländlichen Gebiete(n) Bildungs- und Aufstiegchancen in weit geringerem Umfang" bestehen<sup>2)</sup>. Aus der Sicht des sozialpolitischen Anliegens der DAA ist deshalb festzustellen, aus welchen wirtschafts- und sozialgeographischen Regionen ihre Teilnehmer stammen.

Mehr als 3/4 aller Teilnehmer arbeiteten vor Beginn des Hauptstudiums in Stadtregionen, gut 1/8 in Kreis- und kreisfreien Städten, 1/12 in Landregionen. Gegenüber der Zahl der Wohngemeinden findet eine beachtliche Konzentration auf weniger Arbeitsorte statt (380 Wohngemeinden, 222 Arbeitsorte; 58,4 %). Fast 3/5 (476 von 813) kommen aus 20 Orten, die mehr als 10 Studierende entsenden. Allein 1/3 konzentriert sich auf sechs Stadtregionen: Hamburg (77), Stuttgart (59), Lübeck (45), Düsseldorf (38), Nürnberg (36), Braunschweig (22)<sup>3)</sup>.

In den Verdichtungsräumen der Bundesrepublik waren 1961 65 % der nichtlandwirtschaftlichen Berufstätigen beschäftigt. Obwohl ein Vergleich dieser globalen Angaben mit den Studenten der DAA wegen möglicher Verschiebungen innerhalb der Berufsgruppen und Wirtschaftsregionen nur

---

1) Oder der künftigen Fachhochschulreife.

2) Bundesminister des Innern: Bericht Bildungsplanung, 1967, S. 46.

3) Vgl. Tab. A 5, Anhang S. 33.

unter erheblichen methodologischen Vorbehalten zulässig ist, kann festgestellt werden, daß die Studierenden aus Stadtregionen deutlich überrepräsentiert sind.

Fig. 9 Regionalstruktur der Arbeitsorte der Studierenden der drei Institute<sup>1)</sup>

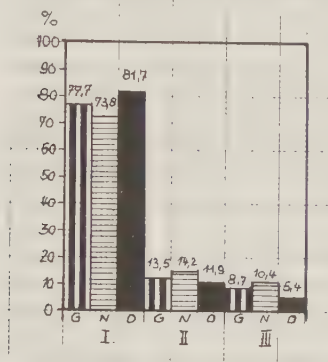
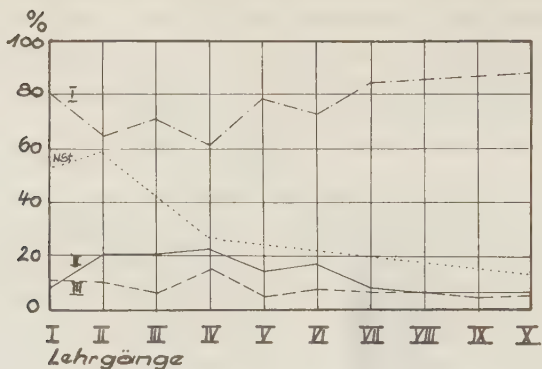


Fig. 9 läßt erkennen, daß die regionale Herkunft der Großhansdorfer Studenten in allen drei Klassen etwa dem Durchschnitt entspricht. Die Teilnehmer des Düsseldorfer Instituts stammen häufiger aus Stadtregionen, die des Nürnbergers unterdurchschnittlich aus Stadt- und überdurchschnittlich oft aus Landregionen. Diese Abweichungen sind im wesentlichen standortbedingt und in Nordrhein-Westfalen auf die starke Agglomeration im rheinisch-westfälischen Industriegebiet zurückzuführen.

1) Regionen: I = Stadtregionen; II = Kreis- und kreisfreie Städte einschließlich Städte über 20 000 Einwohner; III = Landregionen. Die Arbeitsorte wurden von uns auf der Grundlage der Forschungs- und Sitzungsberichte der Akademie für Raumforschung und Landesplanung, Bd. XXXII Raum und Bevölkerung, Nr. 5 "Stadtregionen in der Bundesrepublik Deutschland 1961" klassifiziert. Seit dem Untersuchungsjahr haben sich die Verdichtungsräume ausgeweitet. Trotzdem erscheint das Beziehen auf diesen Bericht zulässig, weil die untersuchten Studenten von 1962 bis 1966 in die DAA eintraten und anzunehmen ist, daß in diesem Zeitraum allenfalls partielle, kaum aber grundlegende Strukturwandlungen im kaufmännischen Fortbildungswesen der Herkunftsgebiete stattfanden.

Fig. 10 Raumstruktur der Arbeitsorte der Studenten der Lehrgänge I - X und Anzahl der DAA-Nebenstellen <sup>1)</sup>



Bis Juni 1963 erreichte die Quote der Teilnehmer aus Landregionen fast 1/6 der jeweiligen Semesterstärken. In den folgenden Jahren pendeln sich relativ konstante, um etwa die Hälfte niedrigere Anteile ein. Der deutlichste Rückgang ist bei den Studenten aus Kreis- und kreisfreien sowie Städten mit über 20 000 Einwohnern, die nicht zu Stadtregionen gehören, zu bemerken. Dieser Trend wird vorwiegend durch die sinkende Anzahl der Nebenstellen, die das Abendvorbereitungsstudium durchführen, erklärt <sup>2)</sup>:

|          |      |          |       |    |    |    |    |    |    |    |    |
|----------|------|----------|-------|----|----|----|----|----|----|----|----|
| Jahre    | 1960 | WS 60/61 | SS 61 | 62 | 63 | 64 | 65 | 66 | 67 | 68 | 69 |
| Nebenst. | 28   | 43       | 53    | 58 | 27 | 23 | ?  | 14 | 9  | ?  | 11 |

In der Aufbauphase errichtete die DAA mehrere Dutzend berufsbegleitende Abendvorbereitungsseminare in kleineren und mittleren Städten. Sie mußten aber zwischen 1962 und 1966 wegen der aus geringer Beteiligung resultierenden Finanzierungs-schwierigkeiten größtenteils geschlossen werden <sup>3)</sup>. Diese Entwicklung steht in eindeutiger Beziehung zur regionalen Herkunft der Studierenden (vgl. Fig. 10): je engmaschiger/weiter das Netz der Nebenstellen gezogen ist, umso mehr/weniger Bewerber kommen aus Landregionen, Klein- und Mittelstädten. Das Zentrale Vorbereitungsseminar und die Vorbereitungsstufe im Fernstudium gleichen das Fehlen von berufsbegleitenden Vorseminaren bislang nicht

1) Vgl. Tab. A 6, Anhang S. 34.

2) Quelle: Unveröffentlichte DAA-Berichte der Jahre 1960-69.

3) Seit 1967 werden nach Auskunft des IIB-Geschäftsführers Nebenstellen nur noch in Großstädten unterhalten.

aus, obwohl sie als nicht ortsgebundene Einrichtungen hervorragend geeignet wären, einen Beitrag zum Abbau des auch im kaufmännischen Fortbildungswesen bestehenden regionalen Bildungsgefälles zu leisten.

Die Hintergründe der geringen Beteiligung in den Regionen II und III können anhand des vorliegenden Materials empirisch nicht erhellt werden. Es ist jedoch zu vermuten, daß diese Situation sowohl auf externe Faktoren (Beschäftigtenstruktur, insbesondere das Verhältnis der kaufmännischen Berufe zu denen der gewerblich-technischen und der landwirtschaftlichen, Informationsmangel, weite Entfernungen und schlechte Verkehrserschließung, Bildungsabstinenz der Adressaten) als auch auf interne, von der DAA bzw. dem Bildungswerk der DAG zu vertretende Ursachen (unzureichende Bildungsinformation und -werbung, fehlende, nachhaltige Aktivität des DAG-Bildungswerkes für die DAA), zurückzuführen ist.

#### e) Flüchtlings- und Vertriebenenanteil

Tab. 17 Regionale Herkunft aus Gebieten des ehemaligen Deutschen Reiches (in %)

| Herkunftsgebiet | DAA-Teilnehmer | Bevölkerung<br>der BRD <sup>1)</sup> | RQ  |
|-----------------|----------------|--------------------------------------|-----|
| jetzige BRD     | 75,8           | 78,6                                 | 0,9 |
| jetzige DDR     | 6,3            | 5,5                                  | 1,1 |
| Ostgebiete      | 17,6           | 15,9                                 | 1,1 |
| o. A.           | 0,4            | -                                    | -   |
|                 | 100,1          | 100,0                                |     |
| N               | 813            |                                      |     |

Die Zusammensetzung der Studierenden nach ihrer kriegs- oder kriegsfolgebedingten Herkunft entspricht annähernd der Struktur der Bundesbevölkerung. Die RQ-Werte für die einheimischen Studierenden (0,9), die Ostvertriebenen (1,1) und die DDR-Flüchtlinge (1,1) lassen keine wesentlichen Abweichungen erkennen. Der Vertriebenen- und Flüchtlingsanteil in der DAA entspricht prozentual etwa

1) Quelle: StatJb 1966, S. 46.



denen der Kollegiaten und Abendgymnasiasten in Nordrhein-Westfalen<sup>1)</sup> und der Hessenkollegiaten<sup>2)</sup>. Dieses Vergleichsergebnis deutet ähnlich wie die oben ermittelte weitgehende Übereinstimmung des sozialen Status der Elternhäuser der DAA-Studenten mit denen der Kollegiaten und Abendgymnasiasten darauf hin, daß trotz unterschiedlicher Zielsetzungen in den Instituten der Oberstufe des Zweiten Bildungsweges sehr verwandte Sozialstrukturen bestehen.

#### 4. Geschlechterverteilung

Unter den 813 Teilnehmern der ersten zehn Lehrgänge waren 15 (1,9 %) Studentinnen. Der weibliche Anteil liegt in der DAA, der HWF (3,0 %)<sup>3)</sup>, dem von Berg untersuchten Fernlehrgang "Betriebswirt" (2,0 %)<sup>4)</sup> und den von Heid analysierten BAS (weniger als 1 %)<sup>5)</sup> weit unter der Quote der Mädchen, die auch im gymnasialen und universitären Bildungsweg unterrepräsentiert sind (Gymnasiastinnen 40 %, Abiturientinnen 34 %<sup>6)</sup>, Studentinnen an wissenschaftlichen Hochschulen einschließlich Pädagogischen Hochschulen 23,6 %<sup>7)</sup>).

Die extrem niedrige Beteiligung der weiblichen kaufmännischen Angestellten am DAA- und HWF-Besuch wird hauptsächlich von drei Ursachen bestimmt:

1) Aufgrund der traditionellen Vorstellungen über die soziale Rolle der Frau werden Erziehung und individuelle Entwicklung der Mädchen vorwiegend vom Leitbild der Ehe und Mutterschaft geprägt<sup>8)</sup>. Deshalb gilt die Berufsphase

---

1) Vgl. Hamacher, Paul: Bildung und Beruf, 1968, S. 44 f.

2) Vgl. Regenbogen, Johannes: Bildungswille und Bildungssituation, 1968, S. 24.

3) Vgl. Kommission HWF: Statistische Erhebung HWF WS 1968/69.

4) Vgl. Berg, Rüdiger: Betriebswirt durch Fernunterricht, 1968, S. 20.

5) Vgl. Heid, Helmut: Berufsaufbauschule, 1966, S. 123.

6) Vgl. Peisert, Hansgert: Soziale Lage und Bildungschancen, 1967, S. 101.

7) Vgl. Bundesminister des Innern: Bericht Bildungsplanung, 1967, S. 170.

8) Diese Rollenerwartungen werden u. a. durch das frühere Heiratsalter der Frauen erklärt. 1964 waren von den 20- bis 25jährigen Frauen 46,2 % (Männer 17,1 %) und von den 26- bis 30jährigen 78,3 % (Männer 59,8 %) verheiratet. Quelle: StatJb 1966, S. 40.

meist als befristet. Verheiratete Frauen bleiben oft nur berufstätig, weil sie durch ihre Arbeit das Familieneinkommen vor allem während des Aufbaus des eigenen Haushalts erhöhen wollen. Viele Frauen empfinden die Berufstätigkeit als Übergangsstadium<sup>1)</sup> und entwickeln darum für den Beruf kein intensives Sicherungs- und Aufstiegsbedürfnis. Darüber hinaus sind, durch traditionelle Rollenerwartungen bedingt, Mädchen und Frauen mit Hausarbeiten zeitlich wesentlich stärker beansprucht<sup>2)</sup>. Diese Bedingungen beeinträchtigen die berufliche Fortbildung der Frauen erheblich.

2) Weibliche Angestellte werden in kaufmännischen Berufen vorwiegend mit ausführenden Tätigkeiten betraut und demzufolge in die unteren betrieblichen Rangstufen eingegliedert. Mittlere und höhere Führungspositionen besetzen traditionell Männer, deren berufliche Fortbildung von den Betrieben stärker gefördert wird<sup>3)</sup>. Die Aufstiegschancen der Frau sind folglich durch die dominierende Rolle des Mannes in gehobenen Linien- und Stabsfunktionen begrenzt. In dieser Situation erscheint für spezifisch begabte Frauen der Beruf der Sekretärin erstrebenswert. Manche Aufstiegsfähige vernachlässigen ihre eigene berufliche Fortbildung, entwickeln aber hinsichtlich der Berufe ihrer Verlobten und Ehegatten oft beachtliche Ambitionen<sup>4)</sup>.

3) Beim Untersuchen der sozialgeographischen Herkunft der DAA-Studenten wurde bereits das auch im kaufmännischen Fortbildungswesen vorhandene regionale Gefälle aufgezeigt. Frauen werden davon offensichtlich stärker als Männer beeinträchtigt, weil diese häufiger Kraftfahrzeuge besitzen und damit mobiler sind. Das erleichtert den Besuch berufs-

---

1) Aufgrund neuerer Tendenzen ist eine zweite weibliche Berufsphase zu beobachten. Sie beginnt, wenn die Aufgaben der Pflege und Erziehung der Kinder zurücktreten oder abgeschlossen sind.

2) Vgl. Ulich, Eberhard: Jugend zwischen Schule und Beruf, 1964, S. 29.

3) Die Studentenumfrage ergab, daß 13,5 % der Befragten von ihren Betrieben bzw. Vorgesetzten durch Arbeitszeitentlastungen oder finanziell unterstützt wurden. 30,2 % wurden ideell durch "wohlwollende" Haltung gefördert.

4) Vgl. S. 139 f.

begleitender Fortbildungsinstitutionen. Ersatzweise könnten Frauen die Vorbereitungsstufe im nicht ortsgebundenen Fernunterricht oder im Internat des Zentralen Vorbereitungsseminars absolvieren. Bislang beteiligten sich an diesen Formen von 252 befragten Studenten der Lehrgänge X - XIII von insgesamt sechs Studentinnen nur je eine.

## II. Vorbildungsstruktur

Außer den sozialen Determinanten bestimmen weitgehend die individuellen seelisch-geistigen Faktoren die Bildungssituation in der DAA. Aus wirtschaftspädagogischer Perspektive sind im folgenden die allgemeine Grundbildung, der berufliche Werdegang sowie die pädagogisch relevanten entwicklungs- und motivationspsychologischen Bedingungen zu untersuchen.

### 1. Vorbildungsvoraussetzungen

Die von den Bewerbern nachzuweisenden Vorbildungsvoraussetzungen sind in den privatrechtlichen Studienordnungen der DAA normiert. Sie orientieren sich zum Sichern der individuellen Förderung der Teilnehmer und zur institutionellen der DAA an den öffentlich-rechtlichen Normen des Arbeitsförderungsgesetzes<sup>1)</sup> bzw. bis zum Erlass neuer Bestimmungen an den noch geltenden "Richtlinien für die Vergabe von Bundesmitteln zur beruflichen Förderung der unselbständigen Mittelschicht" vom 6.9.1965 und an den "Richtlinien über das Institutionelle Förderungsprogramm". Seit der staatlichen Anerkennung des Großhansdorfer IA im April 1968 sind dessen Vorbildungsanforderungen landesrechtlich in den "Bestimmungen für die staatliche Anerkennung" unter Bezugnahme auf die Vereinbarungen der KMK über das Privatschulwesen vom 10./11.8.1951 und der Vereinbarungen über die HWF vom 14./15.6.1966 geregelt.

Die Vorbildungsvoraussetzungen können materiell in schu-

---

1) Vgl. §§ 41 - 45 AFG, 1969.

lische und berufliche, hinsichtlich des gestuften Bildungsganges in Bedingungen für die Aufnahme in das Vorbereitungsstudium, für die Teilnahme an der Zulassungsprüfung und für den Eintritt in das Hauptstudium gegliedert werden.

In die vier Formen des Vorbereitungsstudiums<sup>1)</sup> werden Bewerber aufgenommen, die eine kaufmännische Lehre erfolgreich abgeschlossen haben und mindestens ein weiteres Jahr kaufmännisch-praktisch tätig gewesen sind. Interessenten ohne kaufmännischen Ausbildungsabschluß müssen eine wenigstens "sechsjährige gleichwertige Berufstätigkeit", Abiturienten eine zweijährige Ausbildungszeit oder ein mindestens gleichlanges kaufmännisches Praktikum nachweisen<sup>2)</sup>. Die DAA hält die berufspraktische Vorbildung für unabdinglich, sie verzichtet aber - mit Ausnahme des Hauptstudiums am IA - im Gegensatz zur HWF<sup>3)</sup> grundsätzlich auf einen mittleren Bildungsabschluß.

Alle Teilnehmer der Vorbereitungsstufen, die das Hauptstudium antreten wollen, müssen an den zwischengeschalteten zweiwöchigen Prüfungs- und Zulassungsseminaren teilnehmen<sup>4)</sup>. Erfolgreichen Kandidaten wird "Die Reife zum Besuch der Institute der DAA" zu erkannt. Gemäß der RInstFP und der RIndFP müssen zwischen Ausbildungsabschluß und Hauptstudium mindestens zwei Jahre kaufmännischer Tätigkeit abgeleistet sein<sup>5)</sup>.

Entgegen der Grundkonzeption der DAA, auch Volksschulabsolventen eine Fortbildungschance zu schaffen, werden in das IA nur Teilnehmer aufgenommen, deren Vorbildungsvoraussetzungen "nicht hinter den(en der, d. Verf.) öffentlicher Schulen zurückstehen"<sup>6)</sup>. Weil damit alle Interessenten ohne mittlere Abschlüsse ausgeschlossen würden, richtete die DAA Vorbereitungslehrgänge auf die externe

---

1) Vgl. Gliederung des DAA-Studiums S. 9.

2) Vgl. Aufnahmebedingungen, in: DAA-Studium zum Praktischen Betriebswirt, o. J., S. 8.

3) Vgl. Löbner, Walther mit Franz, Wilfried: Betriebswirt (grad.), IV/1969, S. 17 ff.

4) Die Seminare finden meist im Waldhotel Södderich bei Göttingen statt.

5) Vgl. Ziff. 9 und 10, RIndFP vom 6.9.1965.

6) Vgl. Ziff. 2, Anlage zur Anerkennungsurkunde, 1968.

Abschlußprüfung der zweijährigen Handelsschule ein, deren Bestehen zum Hauptstudium am IA berechtigt.

## 2. Schulische Grundbildung

### a) Gesamtübersicht

Tab. 18 Schulabschlüsse der DAA-Teilnehmer<sup>1)</sup>

| Schulabschlüsse                                                          | Häufigkeit<br>abs. % |      |
|--------------------------------------------------------------------------|----------------------|------|
| 1. Teilnehmer ohne mittlere Abschlüsse                                   |                      |      |
| Volksschule (VS) <sup>2)</sup>                                           | 248                  | 30,5 |
| Realschule ohne Abschluß (RoA)                                           | 18                   | 2,2  |
| Gymnasium ohne Oberstufenreife (GoO)                                     | 71                   | 8,7  |
| VS, RoA, GoO und einjährige Handelsschule ohne mittleren Abschluß (HSOM) | 59                   | 7,3  |
|                                                                          | 396                  | 48,7 |
| 2. Teilnehmer mit mittleren Abschlüssen                                  |                      |      |
| Handels- und Berufsaufbauschule (HS/BAS M)                               | 128                  | 15,7 |
| Realschule (RS)                                                          | 162                  | 19,9 |
| Gymnasium mit Oberstufenreife (GO)                                       | 89                   | 10,9 |
| Mittlere Abschlüsse und Höhere Handelsschule                             | 23                   | 2,8  |
| 3. Abitur                                                                | 6                    | 0,7  |
|                                                                          | 408                  | 50,0 |
| o. A.                                                                    | 9                    | 1,1  |
| insgesamt                                                                | 813                  | 99,8 |

Die anteilmäßig stärkste Gruppe bilden Volksschüler mit 3/10 aller Teilnehmer. Es folgen Realschulabsolventen (1/5), Handels- und Berufsaufbauschüler mit mittleren Abschlüssen (1/6) und Gymnasiasten mit Oberstufenreife (1/9). 2,2 % Studierende verließen die Realschule und 8,7 % das Gymnasium vor Erreichen der "Mittleren Reife". 7,3 % nahmen an Kursen der einjährigen, meist privaten Handelsschulen

1) Die Gliederung erfolgt nach dem Kriterium der aufsteigenden Schulabschlüsse.

2) Im folgenden wird der Terminus Volksschulabschluß verwandt, weil in den untersuchten zehn Lehrgängen noch keine Hauptschulabsolventen vertreten waren.



nach der Volksschule oder dem vorzeitigen Verlassen einer weiterführenden Schule teil. Knapp 3 % besuchten nach der "Mittleren Reife" die einjährige, in Nordrhein-Westfalen öfters die zweijährige und in Baden-Württemberg die dreijährige Höhere Handelsschule. Weniger als 1 % erwarben das Abitur.

Die DAA bezieht gut 3/4 ihrer Teilnehmer aus drei Schultypen: Volksschulen (30,5 %), kaufmännische Berufsfach- und Berufsaufbauschulen (25,8 %) und Realschulen (19,9 %). Die Hälfte der Studierenden schloß die schulische Grundbildung mit der "Mittleren Reife" ab.

Der Gesamtüberblick läßt eine sehr heterogene schulische Vorbildung erkennen. Außerdem ist auch in der DAA das "Problem der Diskontinuität" der schulischen Bildungswege festzustellen, das Berke in der Wirtschaftsoberschule ähnlich beobachtete<sup>1)</sup>. Einen kontinuierlichen Bildungsweg bis zum mittleren Abschluß durchliefen 3/10 der Studierenden in Realschulen (19,9 %) und Gymnasien. Mit Ausnahme der aus weiterführenden Schulen vorzeitig Ausgeschiedenen und der Volksschüler besuchten mehr als 1/4 mindestens eine "allgemeinbildende" und eine Berufsfachschule. Daneben muß von recht heterogenen Verhältnissen in dem während der Lehrzeit stattfindenden Berufsschulunterricht ausgegangen werden: a) weil die kaufmännischen Berufsschulen in Verdichtungsräumen gegenüber kleineren Kreisberufsschulen tiefer nach Ausbildungsberufen und Vorbildungsniveau gegliedert werden können; b) weil wegen des in einzelnen Bundesländern unterschiedlichen Mangels an Wirtschaftspädagogen erhebliche Differenzen im erteilten wöchentlichen Unterricht bestehen<sup>2)</sup>; c) weil durch mannigfache

---

1) Vgl. Berke, Rolf: Wirtschaftsoberschulen, 1957, S.41 f. Kontinuität bezeichnet "das stetige lückenlos zusammenhängende Durchlaufen von schulischen Bildungsbereichen ... Diskontinuität das sprunghafte Überwechseln vom einen in den anderen". Ebenda, S. 42.

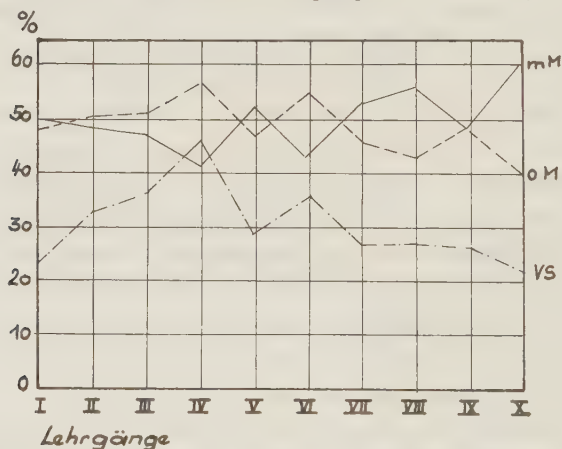
2) Von den nicht nach Berufsschulart differenzierten Berufsschülern in den einzelnen Bundesländern erhielten sieben und weniger Wochenstunden Unterricht: Nordrhein-Westf. 80,7 %; Nieders. 70,3 %; Hessen 68,8 %; Saarl. 55,4 %; Bremen 54,2 %; BaWürtt. 46,0 %; SchlHol. 42,5 %; RheinlPf. 38,6 %; Bayern 33,3 %; Hbg. 13,9 %; Berlin 10,3 %. Eigene Berechnung der kumulativen Prozentsätze nach: Bundesminister des Innern: Bildungsgefälle zwischen den Bundesländern, 1969, S. 4.

schulorganisatorische wie binnenstrukturelle Faktoren ein annähernd gleiches Anforderungs- und Leistungsniveau kaum angenommen werden kann.

Die Heterogenität und Diskontinuität der Vorbildung prägt die Bildungssituation in der DAA im fachbezogenen und noch nachteiliger im Mathematik- und Fremdsprachenunterricht. Die daraus resultierenden didaktischen und methodischen Konsequenzen werden später untersucht.

b) Schulabschlüsse der Studierenden in den Lehrgängen I - X<sup>1)</sup>

Fig. 11 Studierende mit und ohne mittlere Schulabschlüsse in den Lehrgängen I bis X (in %) <sup>2)</sup>



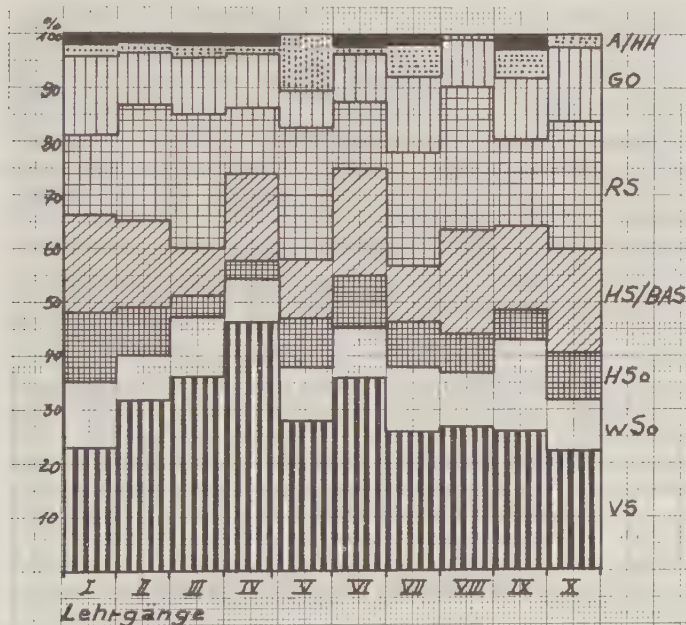
Das Diagramm zeigt ein Ansteigen der Volksschülerquote von L I (Eintritt Januar 1962) bis L IV von 23,5 % auf 46,3 %, sie sinkt danach unregelmäßig und pendelt sich in den Lehrgängen VII bis X bei 25 % ein. Da Volksschüler den größten Anteil der Studierenden ohne mittlere Abschlüsse darstellen, verläuft deren Polygonzug ähnlich, aber stärker variierend. In den Lehrgängen I bis IV kamen öfters über 50 % Teilnehmer ohne "Mittlere Reife" in die DAA. Seit Januar fällt ihre Quote offensichtlich trendbedingt

1) Vgl. Tab. A 7, Anhang S. 35.

2) Der Untersuchungszeitraum beginnt mit dem Eintritt des L I im Jan. 1962 und endet mit L X, der im Juni 1966 begann. Statistisch exakte Trends können wegen der möglichen Zufallsschwankungen nicht errechnet werden.

auf etwa 40 %. Diese Entwicklung hält nach Beobachtungen der DAA-Leitung seit 1966 weiter an<sup>1)</sup>. Umgekehrt steigt bzw. sinkt der komplementäre Prozentsatz der Studenten mit mittleren Abschlüssen. Bis Juni 1964 liegen ihre Anteile meist unter, später tendenziell über 50 % bis 60 %. Das nachstehende Histogramm gibt differenzierter Aufschluß über die Vorbildungsstruktur in den ersten zehn Lehrgängen.

Fig. 12 Schulabschlüsse der Teilnehmer der Lehrgänge I bis X (in %)<sup>2)</sup>



Der Prozentsatz der VS steigt zunächst und liegt in L V und VII - X relativ konstant bei 25 %. Die Quote der wSom<sup>3)</sup> pendelt mit Ausnahme des L IX (Abweichung + 6,6 %) unwesentlich um den mittleren Wert von 10,9 %. Stärkere prozentuale Schwankungen (min. 2,5 %; max. 12,3 %) sind

1) Nach mündlicher Auskunft des IIB-Geschäftsführers am 18.7.1970.

2) Vgl. Tab. A 7, Anhang S. 35.

3) Vgl. Verzeichnis der Abkürzungen S. 158.

bei HSoM zu beobachten. Erhebliche Streubreiten zwischen 8,8 % und 20,0 % bzw. 14,8 % und 27,0 % zeigen die HS/BASM bzw. RS. Relativ gleichmäßig sind demgegenüber GO vertreten. Die Anteile der Abiturienten und HH weichen nur in drei Lehrgängen (I V, VII, IX) deutlicher vom Durchschnittssatz (3,5 %) ab.

Die im Zeitablauf ständig variierende Vorbildung der Teilnehmer zeigt, daß in der DAA neben die oben ermittelte individuelle Diskontinuität der Bildungswege eine beachtliche Diskontinuität der Vorbildungsstrukturen der einzelnen Lehrgänge tritt. Sie belasten den Bildungsprozeß besonders, weil sie hohe Anforderungen an die Elastizität der Dozenten stellt, die permanent das Problem der Diskrepanz zwischen dem differenzierten Vorbildungsniveau und den einheitlichen Lehrzielen bzw. -inhalten zu bewältigen haben.

c) Schulabschlüsse der Studierenden der drei Institute

Tab. 19 Repräsentation der Vorbildungsgruppen in den Instituten (in %)

| Institute           | IA    | IIB  | IOA   | insgesamt |      |
|---------------------|-------|------|-------|-----------|------|
| Schulabschlüsse     |       |      |       | abs.      | %    |
| ohne mittl. Abschl. |       |      |       |           |      |
| VS                  | 26,6  | 30,7 | 34,1  | 248       | 30,5 |
| wSoM                | 9,9   | 11,9 | 10,7  | 89        | 10,9 |
| HSoM                | 6,3   | 6,8  | 8,7   | 59        | 7,3  |
|                     | 42,8  | 49,4 | 53,5  | 396       | 48,7 |
| mit mittl. Abschl.  |       |      |       |           |      |
| HS/BASM             | 11,9  | 19,1 | 15,5  | 128       | 15,7 |
| RS                  | 25,4  | 13,9 | 21,8  | 162       | 19,9 |
| GO                  | 14,7  | 12,9 | 4,8   | 89        | 10,9 |
| HH                  | 4,4   | 3,2  | 0,8   | 23        | 2,8  |
|                     | 56,4  | 49,1 | 42,9  | 402       | 49,3 |
| Abitur              | 0,4   | 0,6  | 1,2   | 6         | 0,7  |
| o.A.                | 0,4   | 0,6  | 2,4   | 9         | 1,1  |
| insgesamt           | 100,0 | 99,7 | 100,0 | 813       | 99,8 |
| N                   | 252   | 309  | 252   | 813       |      |

Die GrobHansdorfer Teilnehmer haben öfters mittlere Ab-

schlüsse erreicht (MA 56,4 %; oMA 42,8 %) als die Nürnberger (MA 49,1 %; oMA 49,4 %) und Düsseldorfer (MA 42,9 %; oMA 53,5 %). Im IA sind außerdem diejenigen Vorbildungsgruppen überrepräsentiert, die in Realschulen oder Gymnasien mehrere Jahre in einer oder zwei Fremdsprachen unterrichtet wurden. Diese Tendenz wird dadurch erklärt, daß in Großhansdorf pflichtgemäß zwei Fremdsprachen studiert und geprüft werden müssen<sup>1)</sup>. Bewerber mit geringen oder fehlenden Fremdsprachenkenntnissen tendieren deshalb eher zum IIB oder IOA<sup>2)</sup>. Auch ist zu beobachten, daß seit der staatlichen Anerkennung des IA und der Graduierung seiner Absolventen Interessenten mit mittleren Abschlüssen das Großhansdorfer Institut bevorzugen. Andererseits sind die Zulassungsvoraussetzungen nach den Anerkennungsbestimmungen für Volksschüler erschwert, weil sie den Nachweis eines mittleren Abschlusses erbringen müssen. Das führt zu einem Abdrängen in das IIB und das IOA<sup>3)</sup>.

Das Anheben und Nivellieren der Eingangsbedingungen könnte unter Leistungsaspekten, vor allem hinsichtlich der sprachlichen Voraussetzungen, positiv gewertet werden. Gegen den Ausschluß begabter Volksschüler wären aber gewichtige bildungs- und sozialpolitische Einwände zu erheben. Außerdem müßten die kausalen Abhängigkeiten der Studienergebnisse von der schulischen Vorbildung nachgewiesen werden, was bislang bei den HWF, die auf eine "Mittlere Reife" nicht verzichten, empirisch nicht geschehen ist. Die Ergebnisse unserer statistischen Analyse rechtfertigen kein generelles Zurückweisen der Volksschüler<sup>4)</sup>.

---

1) Seit Sommer 1968 ist die zweite Fremdsprache wahlfreies Ergänzungsfach. Vgl. die Lehrplananalyse S. 271.

2) Diese Hypothese wird in unserer Studentenumfrage bestätigt, in der u.a. die Motive der Institutswahl erkundet wurden.

3) Diese Entwicklung ist seit Mai 1968 zu beobachten. Sie erklärt deshalb nicht die Überrepräsentation der RS und GO in den von uns analysierten Lehrgängen I - X.

4) Vgl. die nach der Vorbildung differenzierten Ergebnisse der Institutsabschlußprüfungen S. 223 ff.



### 3. Berufliche Grundbildung

#### a) Ausbildungsberufe

##### aa) Gesamtübersicht

Tab. 20 Ausbildungsberufe von DAA- und HWF-Studenten, im Vergleich mit gleichaltrigen Auszubildenden<sup>1)</sup> (in %; RQ-Werte)

| Ausbildungsberufe                               | DAA   |     | HWF   |     | BRD                |
|-------------------------------------------------|-------|-----|-------|-----|--------------------|
|                                                 | %     | RQ  | %     | RQ  | %                  |
| Industriekaufmann Kfm. i. Groß- und Außenhandel | 38,4  | 2,2 | 44,0  | 2,5 | 17,6               |
| Einzelhdl.Kaufm.                                | 32,7  | 2,0 | 22,3  | 1,4 | 16,0               |
| Bankkaufmann                                    | 10,9  | 0,3 | 4,6   | 0,1 | 37,7               |
| Versicherungskfm.                               | 3,9   | 0,7 | 11,7  | 2,1 | 5,5                |
| Kfm. i. Transport- u. Verkehrsgewerbe           | 3,6   | 1,6 | 0,6   | 0,3 | 2,2                |
| sonst.kfm. Berufe <sup>2)</sup>                 | 3,1   | 1,3 | 9,2   | 4,0 | 2,3                |
| Handwerker/Facharb. o.A.                        | 2,5   | -   | -     | -   | -                  |
|                                                 | 1,2   | -   | -     | -   | -                  |
|                                                 | 3,7   | -   | 7,6   | -   | -                  |
| insgesamt                                       | 100,0 | -   | 100,0 | -   | 81,3 <sup>3)</sup> |
| N                                               | 813   | -   | 502   | -   | ?                  |

7/10 der DAA- und 2/3 der HWF-Studenten wurden als Industriekaufmann und Kaufmann im Groß- und Außenhandel ausgebildet. Beide Berufe sind gegenüber ihrer Besetzung im Bundesgebiet stark überrepräsentiert (DAA: RQ 2,2; 2,0; HWF 2,5; 1,4). Der ehemalige Lehrberuf Einzelhandelskaufmann hat, gemessen an den Lehrlingsziffern in der BRD für die DAA (10,9 %; RQ 0,3) und die HWF (4,6 %; RQ 0,1) als Ausgangsgrundlage nur eine geringe Bedeutung<sup>4)</sup>. In Relation

- 1) Quellen: HWF: Flasche, Horst: Situation der Studierenden an HWF, 1966, Anhang S. 13; BRD: Hoffmann: Berufsausbildung 1962, S. 73 f. Eigene Berechnung der RQ-Werte.
- 2) In den Vergleichsarbeiten sind die entsprechenden Gruppen abweichend gegliedert und deshalb nicht relativierbar.
- 3) Die Summe ist kleiner als 100 %, weil auf in der DAA nicht vertretene Berufe verzichtet wurde.
- 4) Unsere empirische Analyse bestätigt, daß "6 Gruppen von Lehrberufen während der letzten Jahrzehnte als Ausgangsberufe für die Besucher von Fachschulen und Höheren Wirtschaftsfachschulen in besonderem Umfang im Vorder-

zur Häufigkeit der Ausbildungsverhältnisse im Bundesgebiet ist in der DAA der Beruf Bankkaufmann unterrepräsentiert (RQ 0,7), der Versicherungskaufmann und der Kaufmann im Transport- und Verkehrsgewerbe mit RQ-Werten von 1,6 bzw. 1,3 überproportional vertreten.

Die Ursachen dieser Häufigkeitsverteilungen können auf der Basis des vorliegenden Materials empirisch nicht erklärt werden, so daß wir uns auf einige hypothetische Hinweise beschränken müssen. Die Überrepräsentanz der Industriekaufleute ist vermutlich auf das vor allem in industriellen Großbetrieben relativ festgefügte Beförderungssystem zurückzuführen. Begabte und aufstiegswillige Nachwuchskräfte erwarten auf dem Wege der außerbetrieblichen, schulischen Fortbildung einen schnelleren Aufstieg in gehobene Funktionen<sup>1)</sup>. Außerdem konnte beim Untersuchen der Notwendigkeit der schulischen Fortbildung zu kaufmännischen Führungskräften unter Bezugnahme auf Gutachten und Stellungnahmen von Einzelautoren und Verbänden nachgewiesen werden, daß das betriebliche Bildungswesen auch der Industrie nicht ausreichend geeignet ist, den Führungskräftebedarf qualitativ und quantitativ zu decken<sup>2)</sup>.

Bei den überrepräsentierten Kaufleuten des Groß- und Außenhandels sowie den Transport- und Verkehrsberufen liegen in der DAA möglicherweise atypische Bedingungen vor, weil die Studierenden des IA zu etwa 3/5 aus norddeutschen Küstenstädten stammen, in denen der Groß- und Außenhandel sowie das Verkehrsgewerbe aufgrund einer spezifischen regionalen Wirtschaftsstruktur dominieren.

Die Unterrepräsentanz der Einzelhandelskaufleute ist

---

grund gestanden" haben. Abweichend von der bei Löbner und Franz aufgeführten Reihenfolge, die nicht erkennen läßt, ob sie als Rangordnung zu interpretieren ist, rangiert der Einzelhandel in der DAA an dritter, in der HWF, wie auch neuere Berichte zeigen, an sechster Stelle. Vgl. Löbner, Walther mit Franz, Wilfried: Betriebswirt (grad.), IV/1969, S. 9 f.; vgl. o. V.: Bericht der HWF Nürnberg 1968, S. 3; o. V.: Bericht der Akademie der Betriebswirte Wilhelmshaven 1968, S. 1.

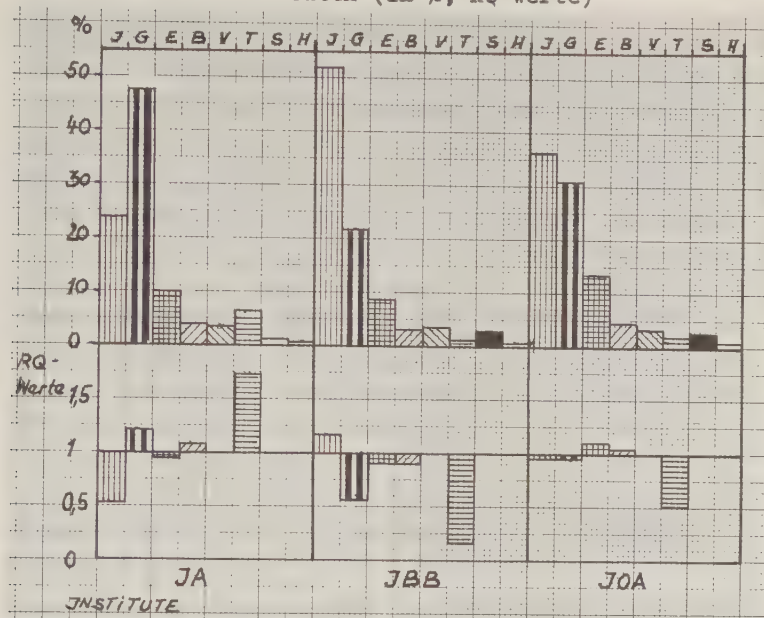
- 1) Diese Hypothese fanden wir in unserer Studentenumfrage mehrfach bestätigt. Vgl. S. 196.
- 2) Vgl. S. 59 ff.

höchstwahrscheinlich mehrfach begründet. Der Einzelhandel rekrutiert seinen Nachwuchs vorzugsweise aus Volks- und Hauptschülern. Ihnen ist wegen des Fehlens mittlerer Bildungsabschlüsse der Zugang zu Höheren Fachschulen verwehrt. Möglicherweise beeinträchtigt das auch den DAA-Besuch. Darüber hinaus klagen Kammern und Berufsschulen über mangelnde Begabung und unzureichendes Bildungsniveau insbesondere der Auszubildenden im Einzelhandel. Obgleich diese Hypothese hier nicht empirisch verifiziert werden kann, liegt die Vermutung nahe, daß ungünstigere Bildungsvoraussetzungen die Fortbildung des Einzelhandelsnachwuchses in der DAA und der HWF behindern. Andererseits bietet der Einzelhandel begabten und leistungsfähigen Jungkaufleuten gute innerbetriebliche Aufstiegschancen, die durch betriebliche Fortbildungsinstitutionen vor allem in Kaufhauskonzernen, Filial- und Kettenunternehmen begünstigt werden. Auch verfügt der Einzelhandel über eigene Branchenfachschulen, so daß insgesamt der Anreiz und die Notwendigkeit einer Fortbildung auf Höheren Fachschulen reduziert werden.

ab) Ausbildungsberufe der Studierenden der drei Institute

Fast 2/3 der Studenten des IA absolvierten ihre Ausbildung in primär umsatzbetonten Berufen (Groß- und Außenhandel 47,6 %; Einzelhandel 9,9 %; Transport und Verkehr 6,3 %). Das restliche Drittel wurde in der Industrie (23,4 %) und den Dienstleistungsberufen i. e. S. Banken (4,4 %) und Versicherungen (3,0 %) ausgebildet. Die berufliche Vorbildung der Großhansdorfer ist, wie oben bereits festgestellt, durch die Wirtschaftsstruktur der Herkunftsggebiete bedingt. Die Spezialisierung des IA auf den Wirtschaftszweig des Groß- und Außenhandels, später auf den Funktionsbereich Absatzwirtschaft ermöglicht mindestens 2/3 der Teilnehmer eine geradlinige Fortbildung auf der Basis des Ausgangsberufes für mittlere und gehobene Positionen.

Fig. 13 Repräsentanz der Ausbildungsberufe in den Instituten (in %; RQ-Werte)



Im Nürnberger Institut stellen entsprechend seiner Wirtschaftszweigorientierung Industriekaufleute mit 51,8 % den größten Anteil. Knapp 1/3 lernte im Handel, 3,6 % in Versicherungen, 3,2 % in Banken und 3,3 % in den sog. kaufmännischen Rand- und Splitterberufen. Im IIB wird gegenüber dem IA eine geringere Kongruenz zwischen Ausbildungsberuf und der didaktischen Konzeption erreicht. Die daraus resultierenden Lernschwierigkeiten in den industriewirtschaftlichen Kernfächern werden später untersucht<sup>1)</sup>.

Von den Teilnehmern des IOA sind 36,9 % in Industrie-, 31,0 % in Groß- und Außenhandels- und 13,5 % in Einzelhandelsbetrieben ausgebildet worden. Zwischen 4,4 % und 2,0 % liegen die Anteile der Bank-, Versicherungs-, Transport- und Verkehrsberufe. Die Vorbildungsstruktur der Düsseldorfer Studierenden zeigt abweichend von der des IA und des IIB keine eindeutige Dominanz einzelner

1) Vgl. S. 239 f.

Ausbildungsberufe. Das mag vorwiegend durch die Funktionsorientierung begründet sein, die keine speziellen Ausbildungsberufe fortführt, sondern eher Bewerber mit besonderen Begabungen und Interessen für die Organisation und Automatisierung anzieht, sofern nicht ausschließlich die Nähe zum Heimatort die Standortwahl bestimmt.

#### b) Ergebnisse der Abschlußprüfungen

Tab. 21 Leistungsnoten der Abschlußprüfungen von Studierenden der DAA, HWF, Kollegs und Abendgymnasien in Nordrhein-Westfalen (in %) <sup>1)</sup>

| Notenstufen  | DAA <sup>2)</sup>  |       | HWF <sup>3)</sup> | K/AG <sup>4)</sup> |
|--------------|--------------------|-------|-------------------|--------------------|
|              | DA                 | SU    |                   |                    |
| sehr gut     | 7,4                | 9,1   | 9,2               | 9,9                |
| gut          | 41,9               | 46,0  | 52,3              | 50,7               |
| befriedigend | 26,9               | 37,7  | 26,3              | 27,1               |
| ausreichend  | 4,9                | 5,2   | 4,8               | 4,0                |
| o.A.         | 18,8 <sup>5)</sup> | 2,0   | 7,4               | 8,2                |
| insgesamt    | 99,9               | 100,0 | 100,0             | 99,9               |
| N            | 813                | 252   | 502               | 757                |
| Arith.Mittel | 2,4                | 2,4   | 2,3               | 2,1                |

Die Ergebnisse der Abschlußprüfungen werden hier im wesentlichen aus dokumentarischen Gründen wiedergegeben.

- 1) Die Ergebnisse aus den Kollegs und Abendgymnasien von Nordrhein-Westfalen sind nur bedingt vergleichbar, weil in ihnen nicht nur die Noten der Kaufmannsgehilfenbriefe, sondern auch die von Facharbeiter- und Gesellenbriefen enthalten sind.
- 2) Die Zeugnisse enthalten meist Einzelnoten für die schriftliche und die mündliche Prüfung, in Handwerker- und Facharbeiterprüfungen theoretische und praktische Leistungen. Aus beiden Noten wurde das arithmetische Mittel errechnet, das bei Werten bis zu 0,4 zur besseren ab- und von 0,5 an zur schlechteren aufgerundet wurde. Zu Kontrollzwecken und um die hohe "Dunkelziffer" zu reduzieren, werden in der DAA die Ergebnisse der Dokumentenanalyse (DA) und der Studentenumfrage (SU) gegenübergestellt.
- 3) Quelle: Flasche, Horst: Situation der Studierenden an HWF, 1966, Anhang S. 13.
- 4) Quelle: Hamacher, Paul: Bildung und Beruf, 1968, S. 66.
- 5) Die gegenüber den Vergleichswerten hohe Dunkelziffer von 18,8 % wird durch die in den Bewerbungsunterlagen fehlenden Angaben über die Prüfungsergebnisse verursacht.



Die um 11 % höhere "Dunkelziffer" der DAA-Dokumentenanalyse und methodologische Vorbehalte schließen eine gründliche Interpretation aus, denn regionale und zeitliche Differenzen in der Beurteilung von Prüfungsleistungen können von uns weder erfaßt noch eliminiert werden.

Die Prüfungsergebnisse der Studierenden der HWF sowie der Kollegiaten und Abendgymnasiasten aus Nordrhein-Westfalen verteilen sich etwa gleichmäßig auf die vier Notennstufen. Nach den Ergebnissen der DA haben die Teilnehmer der DAA seltener "sehr gut" und "gut" erreicht, die Stufe "befriedigend" ist etwa übereinstimmend besetzt. Das Notenbild der DAA-Studenten ändert sich nach der schriftlichen Umfrage etwas zu ihren Gunsten. Demnach stehen sie in der Gruppe "sehr gut" nicht hinter den Teilnehmern der HWF und den Kollegiaten/Abendgymnasiasten zurück. Bei "gut" ist ein geringerer Anteil von rd. 5 %, bei "befriedigend" ein um etwa 10 % höherer gegenüber den Vergleichswerten festzustellen<sup>1)</sup>.

Durchschnittlich erreichten die Kollegiaten und Abendgymnasiasten die besten Leistungen (2,1) vor den HWF- (2,3) und den DAA-Studenten (2,4). Diese Rangordnung wird möglicherweise vor allem durch die günstigere Vorbildungsstruktur an HWF, Kollegs und Abendgymnasien begründet, die nur Bewerber mit mittleren Abschlüssen aufnehmen, welche häufig bessere Ergebnisse in den Abschlußprüfungen als Volksschüler erzielen.

Insgesamt kann das Notenbild in den verglichenen Instituten des Zweiten Bildungsweges als recht gut beurteilt werden, denn es liegt erheblich über dem allgemeinen Niveau der Lehrabschlußprüfungen.

#### 4. Weiter- und Fortbildung vor Studienbeginn

In der SU erforschten wir die Beteiligung der DAA-Studierenden an allgemeinen und beruflichen Weiter- und Fort-

---

1) Die Ergebnisse der SU können als realistischer gewertet werden, da es gelungen ist, die hohe Dunkelziffer von 18,8 % auf 2,0 % zu reduzieren. Auch ist anzunehmen, daß aufgrund der Anonymität der Umfrage zutreffendere Angaben gemacht wurden.

bildungsveranstaltungen vor Eintritt in die Vorbereitungsseminare. Damit sollte Aufschluß über die Bildungsaktivität gewonnen werden, der möglicherweise auch Folgerungen hinsichtlich des Wissensstandes, der eventuell über die formalen Schulabschlüsse hinausreicht, zuläßt.

Tab. 22 Teilnahme an Weiter- und Fortbildungsveranstaltungen<sup>1)</sup>

|                              | abs. | %    |
|------------------------------|------|------|
| Allgemeine Veranstaltungen   |      |      |
| Fremdsprachen                | 131  | 52,0 |
| Mathematik, Nat.-Wissensch., |      |      |
| Literatur, bild. Kunst       | 87   | 34,5 |
| Berufliche Veranstaltungen   |      |      |
| Stenographie, Maschinenschr. | 105  | 41,7 |
| Rechnungswesen, insb. Buchf. | 44   | 17,5 |
| Betriebliche Veranstaltungen |      |      |
| ohne nähere Angaben          | 41   | 16,3 |
| o.A.                         | 22   | 8,7  |

N = 252, Mehrfachangaben

Neun von zehn Teilnehmern (91,3 %) besuchten vor dem Vorbereitungsstudium allgemeine und/oder berufliche Bildungsveranstaltungen. Die Teilnahme an Fremdsprachenkursen von 52,0 % zeigt, daß im Englisch- und Französischunterricht an der DAA weit differenzierte Kenntnisstrukturen vorzusetzen sind, als sie die formalen Schulabschlüsse erkennen lassen. Die am zweithäufigsten besetzten schreibtechnischen Lehrgänge haben zwar keine unmittelbare didaktische oder methodische Bedeutung für das DAA-Studium. Stenographie und Maschinenschreiben erleichtern jedoch zumindest technisch die geistige Arbeit und sind aus unterrichts- und zeitökonomischen Gründen positiv zu werten.

Gut 1/3 erweiterte den allgemeinen Wissensstand durch Besuch von mathematischen, naturwissenschaftlichen, literarischen oder ähnlichen Veranstaltungen. Je 1/6 besuchte Lehrgänge im Rechnungswesen und nicht klar bezeichnete betriebliche Bildungseinrichtungen.

1) Die besuchten Institutionen können nur formal in allgemeine und berufliche gegliedert werden. Da Angaben über die Ziele und Inhalte der Veranstaltungen wie über die Motive der Teilnehmer fehlen, kann nicht festgestellt werden, ob Fort- oder Weiterbildung dominieren.

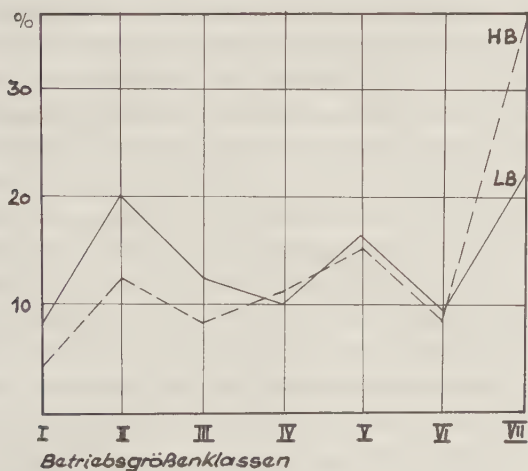
Die hohe Beteiligungsrate läßt auf eine starke Lernmotivation und hohe Bildungsaktivität schließen, die als wertvolle Rahmenbedingungen den Bildungsprozeß in der DAA fördern.

### III. Berufsstatus der Teilnehmer vor Studienbeginn

Im folgenden wird der berufliche Status nach den Kriterien betriebliche und berufliche Herkunft analysiert. Dabei sollen aus primär wirtschaftspädagogischer Perspektive die berufliche Mobilität und die erreichten betrieblichen Funktionen untersucht werden. Diese Fakten sind pädagogisch insofern relevant, als sie wichtige Rahmenbedingungen für den Lernprozeß in der DAA darstellen. Darüber hinaus interessiert, welche kaufmännischen Erwachsenenberufe, Wirtschaftszweige und Betriebsgrößen aus Ausgangspositionen bedeutsam sind.

#### 1. Berufliche Herkunft nach Betriebsgrößenklassen

Fig. 14 Größenklassen der Lehr- und der Herkunftsbetriebe (in %)<sup>1)</sup>



1) Die empirische Grundlage bildet die SU (N = 252), da die Gesamterhebung im Rahmen der Dokumentenanalyse keine entsprechenden Informationen ergab. Die Betriebsgrößenklassen werden nach der Systematik des Statistischen Bundesamtes geordnet, vgl. StatJb 1966, S. 232 f.: I = 1 - 9; II = 10 - 49; III = 50 - 99; IV = 100 - 199; V = 200 - 499; VI = 500 - 999; VII = 1 000 u. mehr Beschäftigte.

Aus Großbetrieben mit 1 000 und mehr Beschäftigten stammen 36,1 %, aus der nächstniedrigen Größenklasse VI (500 - 999) 9,9 % der befragten Studenten. Etwa 1/4 war in Mittelbetrieben mit 100 - 499 Belegschaftsmitgliedern tätig. Insgesamt 1/4 arbeitete in kleineren Betrieben der Klassen I (4,4 %), II (12,7 %) und III (8,3 %). Die Kreuzauszählung nach Betriebsgrößenklassen und Wirtschaftszweigen ergab, daß fast 3/5 der Studierenden aus der Industrie in Groß-, gut 1/3 in Mittel- (100 - 999) und nur 1/4 in Kleinbetrieben beschäftigt waren. 1/4 der Befragten (n = 64) arbeitete zuletzt im Groß- und Außenhandel in den Größenklassen II (10 - 49; 32,8 %), IV (100 - 199; 17,2 %), V (200 - 499; 15,6 %). Je 1/9 kommt aus Unternehmungen mit 1 - 9 bzw. 50 - 99 Mitarbeitern. Auf Großbetriebe des Groß- und Außenhandels entfallen 12,5 % der Studierenden<sup>1)</sup>.

Aus dieser Häufigkeitsverteilung wird ersichtlich, daß Mittel- und Großbetriebe der Industrie, des Groß- und Außenhandels 3/4 der befragten Studenten entsenden und damit die wichtigsten 'Zulieferer' der DAA darstellen.

Der Vergleich der Betriebsgrößenklassen der Ausbildungsbetriebe mit denen der Herkunftsbetriebe läßt eine stärkere Fluktuation nach Lehrabschluß von Betrieben bis zu 99 in Großbetriebe mit 1 000 und mehr Beschäftigte erkennen. In umgekehrter Richtung wechselten nur 21 (8,3 %) Teilnehmer.

## 2. Wirtschaftszweige der Herkunftsbetriebe

### a) Gesamtübersicht

Gut die Hälfte aller DAA-Teilnehmer war unmittelbar vor Studienbeginn in Industriebetrieben, etwa 1/4 im Groß- und Außenhandel, 1/16 im Einzelhandel, je rd. 1/20 in Banken und Versicherungen, weniger als je 3 % im Transport-

---

1) Eine verbale Interpretation ist wegen der niedrigen Klassenfrequenzen der übrigen Wirtschaftszweige wenig aufschlußreich und deshalb nicht angebracht. Vgl. Tab. A 8, Anhang S. 36.

und Verkehrsgewerbe sowie in anderen Dienstleistungsbetrieben beschäftigt. Beim Vergleich mit den Klassenfrequenzen der Ausbildungsbetriebe ist neben der oben beobachteten Fluktuation zugunsten der Großbetriebe eine zweite Richtung vom Handel in die Industrie zu erkennen.

Tab. 23 Wirtschaftszweige der Herkunftsbetriebe von DAA- und HWF-Studenten (in %) <sup>1)</sup>

| Wirtschaftszweige | DAA       |           |                      | HWF               |                 |
|-------------------|-----------|-----------|----------------------|-------------------|-----------------|
|                   | AusbBetr. | HerkBetr. | Diff.                | WHV <sup>2)</sup> | N <sup>3)</sup> |
| Industrie         | 38,5      | 51,7      | + 13,2 <sup>4)</sup> | 43,2              | 53,3            |
| Groß- u. Außhdl.  | 32,7      | 23,2      | - 9,5                | 20,0              | 17,2            |
| Einzelhandel      | 11,2      | 6,5       | - 4,7                | 5,9               | 5,2             |
| Versicherungen    | 3,4       | 5,2       | + 1,8                |                   | 1,7             |
| Banken            | 4,1       | 4,7       | + 0,6                | 20,0              | 11,3            |
| Transp.u.Verkehr  | 3,2       | 2,8       | - 0,4                | 4,1               | 3,1             |
| sonst. Dienstlsg. | 2,1       | 2,5       | + 0,4                | 6,8               | 8,3             |
| nicht klassifiz.  | 4,8       | 3,4       | -                    | -                 | -               |
| insgesamt         | 100,0     | 100,0     | -                    | 100,0             | 100,1           |
| N                 | 813       | 813       | -                    | 220               | 424             |

Die Gegenüberstellung der Studenten der DAA mit denen der HWF Wilhelmshaven und Nürnberg zeigt neben einigen Abweichungen mehrere tendenzielle Ähnlichkeiten. Aus Industriebetrieben stammen jeweils gut die Hälfte der DAA- und der Nürnberger HWF-Teilnehmer, jedoch offensichtlich standortbedingt nur 43,2 % der Wilhelmshavener. Der Groß- und Außenhandel ist in der DAA - insbesondere in Großhansdorf - am häufigsten (23,2 %), in den HWF Wilhelmshaven (20,0 %) und Nürnberg (17,2 %) schwächer vertreten. Bank- und Versicherungskaufleute wählen öfter die HWF. Diese Präferenzen sind vermutlich auf die Eingangsvoraussetzungen der HWF, den mittleren Bildungsabschluß, zurückzuführen, dessen Inhaber mehr in Banken und Versicherungen als Ausbildungs-

- 1) Gesamterhebung aller DAA-Studenten der ersten zehn Lehrgänge.
- 2) Quelle: Eigene Berechnung nach den statistischen Angaben der Akademie für Betriebswirte Wilhelmshaven v. 1.11.1968, in: o.V.: Bericht der Akademie für Betriebswirte Wilhelmshaven, 1968, S. 1.
- 3) Quelle: Eigene Berechnung nach den statistischen Angaben der HWF Nürnberg v. 1.10.1968, in: o.V.: Bericht der HWF Nürnberg, 1968, S. 3.
- 4) Differenz zwischen Besetzung der Ausbildungs- und der Herkunftsbetriebe.



betriebe tendieren und von diesen auch bevorzugt werden. Außerdem wirken möglicherweise Prestigemotive für die Wahl der HWF, die als öffentliche Institution mit Gra- duierungsrecht 'werbliche' Vorteile genießt.

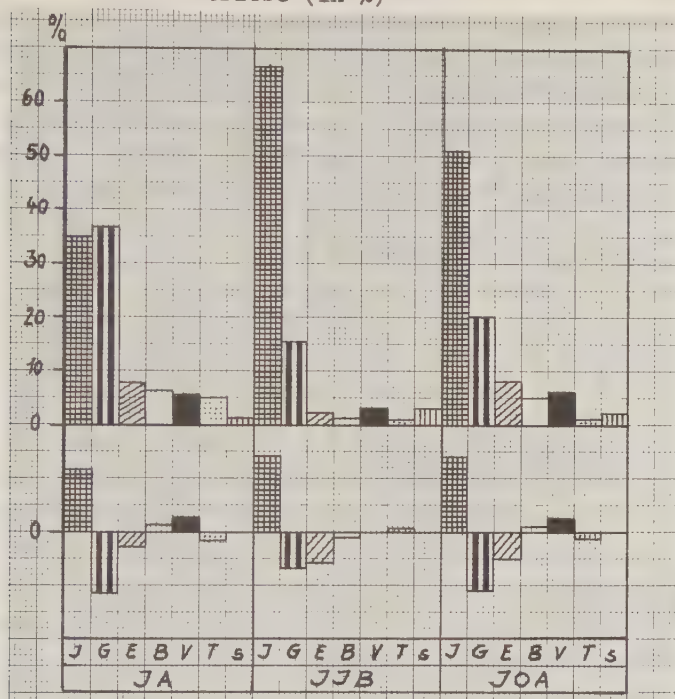
b) Wirtschaftszweige der Herkunftsbetriebe der Studierenden der drei Institute

Die intersektorale Fluktuation, vorwiegend vom Handel in die Industrie, wirkt sich unterschiedlich auf die Berufsstruktur der Teilnehmer der drei Institute aus. Gleichmäßig wächst in allen der Anteil derjenigen, die vor Studienbeginn in Industriebetrieben beschäftigt waren (IA + 11,1 %; IIB + 13,9 %; IOA + 14,7 %), während die Anzahl der Erwachsenentätigkeiten gegenüber den Ausbildungsverhältnissen im Handel erheblich zurückgeht.

Im IA steigt der Anteil der Industrieangestellten von 23,4 % der Ausbildungs- auf 34,5 % der Erwachsenenberufe, während der des Handels von 58,5 % auf 43,6 % abnimmt. Die Veränderungen in den Dienstleistungsberufen i.e.S. sind in allen Instituten statistisch und pädagogisch unbedeutsam.

65,7 % der Teilnehmer des IIB waren vor Studienantritt in Industriebetrieben tätig, wogegen nur 51,8 % eine Ausbildung als Industriekaufmann absolvierten. Die Ausbildungsberufe des Handels sinken von 31,7 % auf 19,1 % der Erwachsenenberufe. Durch die Fluktuation in Industriebetriebe erwarben neben den ausgebildeten Industriekaufleuten weitere 14 % Kenntnisse und Erfahrungen in diesem Sektor, so daß die berufliche Vorbildungsstruktur hinsichtlich der Wirtschaftszweigorientierung des IIB positiver erscheint. Im Rahmen unserer empirischen Analyse war jedoch nicht zu erfahren, ob aufgrund eines funktional eng begrenzten Einsatzes der Berufswechsler in Industriebetrieben nur eine schmale 'Horizonterweiterung' stattfand, die pädagogisch kaum bedeutsam wäre.

Fig. 15 Repräsentation der Studierenden in den drei Instituten nach Wirtschaftszweigen der Herkunftsbetriebe (in %)<sup>1)</sup>



Der stärkste Zuwachs an Industrieangestellten ist, vermutlich wegen der regionalen Wirtschaftsstruktur des rheinisch-westfälischen Industriegebietes, beim IOA zu verzeichnen. 36,9 % der Teilnehmer wurden in der Industrie ausgebildet und 51,9 % waren dort zuletzt beschäftigt. Unmittelbar aus Handelsbetrieben stammen 28,9 % gegenüber einer Häufigkeit der Ausbildungsverhältnisse von 44,5 %.

Die berufliche Mobilität der Studierenden kann vor allem unter dem Aspekt der wirtschaftszweignutralen Funktionsorientierung des IA und des IOA positiv gewertet werden. Neben zusätzlichen Sozialerfahrungen konnten die fluktuierenden Teilnehmer ihr Berufswissen in verschiedenen Sektoren und Branchen erweitern. Dadurch wird nicht nur der Lernprozeß in der DAA gefördert, sondern auch der spätere Einsatz der Absolventen erleichtert.

1) Vgl. Tab. A 9, Anhang S. 37. Der untere Teil der Grafik zeigt die Abweichungen gegenüber den Wirtschaftszweigen der Ausbildungsbetriebe.

### 3. Berufliche Mobilität

Im Rahmen der Dokumentenanalyse wurden anhand der Lebensläufe und Berufszeugnisse aller Studierenden der ersten zehn Lehrgänge die Fluktuationshäufigkeit und die Mobilitätsrichtungen untersucht.

Tab. 24 Fluktuationshäufigkeit der DAA-Studenten (in %)

| Anzahl der Betriebswechsel | %          |
|----------------------------|------------|
| 0 mal                      | 35,3       |
| 1 "                        | 33,8       |
| 2 "                        | 14,1       |
| 3 "                        | 8,4        |
| 4 "                        | 2,8        |
| 5 "                        | 1,5        |
| 6 "                        | 0,6        |
| 7 "                        | 0,4        |
| 8 " und mehr               | 0,2        |
| O.A.                       | <u>2,8</u> |
| N = 813                    | 99,9       |

1/3 der Teilnehmer wechselte zwischen Ausbildungsabschluß und Studienbeginn einmal, gut 3/10 mehrfach den Betrieb. Eine höhere Fluktuationshäufigkeit als 5 war nur bei einigen Teilnehmern festzustellen, die sechs Jahre und länger nach der Ausbildung tätig waren. Rd. 46 % der 'Wechsler' verließen den Wirtschaftszweig ihres Ausbildungsberufes. Neben dem Trend vom Klein- zum größeren Mittel- und Großbetrieb sind folgende Mobilitätsrichtungen zu beobachten



Industrie -----> Großhandel

Beim intersektoralen Wechsel wurde meist die Branche des Ausbildungsbetriebes beibehalten, z. B. Elektrogroßhandel - Elektroindustrie.

1) Die gestrichelten Pfeile geben Einzelfälle an.

Aufschlüsse über den Motivationshintergrund versuchten wir in der Studentenumfrage zu gewinnen. Die Resultate zeigen, daß eine quantitative Analyse wegen der Vielschichtigkeit und Interdependenz der Motive und Anlässe, die aus den wiederkehrenden Mehrfachantworten abzulesen waren, unzuweckmäßig erscheint. Außerdem veranlassen die Ergebnisse der Kontrollinterviews zu der Vermutung, daß die Befragten - ähnlich wie bei der Wahl des Studienortes - dazu neigen, den Betriebswechsel rational, glaubwürdig oder gar nachträglich zu motivieren und irrationale oder 'unpopuläre' Gründe zu verdecken. Wegen dieser methodologischen Vorbehalte sollen die folgenden Aussagen nicht generalisiert werden.

Die aus den Antworten zu der bewußt offen formulierten Frage: "Warum wechselten Sie den Betrieb?" ermittelten Befunde lassen zunächst eine allgemein positive Einstellung der Studierenden zum Berufsfeld der kaufmännischen Tätigkeiten erkennen. Den Wechsel begründet eine kleine Gruppe mit sehr undifferenzierten, kaum aussagefähigen Angaben wie "Ich wollte mich verändern" oder "mich umsehen". Die Mehrzahl äußert jedoch eindeutige Erwartungen und teilweise recht kritische Haltungen. Am häufigsten motivieren die Studierenden den Betriebswechsel mit beruflichen Weiter- und Fortbildungsabsichten, die von einer Gruppe relativ unbestimmt formuliert werden:

"Ich wollte mehr sehen, lernen." (SU 99)

"Um mich weiterzubilden und mein Fach- und Berufswissen zu erweitern." (SU 18)

"Um einen größeren beruflichen Gesichtskreis zu erhalten." (SU 54)

Eine zweite Gruppe wechselte intrasektoral, innerhalb der Branche des Ausbildungsbetriebes, um den fachspezifischen Wissens- und Erfahrungshorizont zu bereichern:

"Um objektive Beurteilungsmaßstäbe im Schuheinzelhandel und eine möglichst breite Ausbildung über Ein- und Verkauf zu bekommen, auch um Unterschiede zwischen einem Groß- und einem Familienbetrieb kennenzulernen." (SU 220)

"Um die Speditionstätigkeiten in anderen Bereichen und anderen Städten kennenzulernen." (SU 91)

Weiter- und Fortbildungsintentionen veranlassen auch zur intersektoralen Fluktuation vom Wirtschaftszweig des Ausbildungsbetriebes in einen anderen, häufig bereits im Hinblick auf das DAA-Studium:

"Aus Zwecken des DAA-Studiums wollte ich andere Betriebe und andere Branchen (Handel, Industrie) kennenlernen." (SU 87; Bankkaufmann, Studium am IIB)

Mehrere Studierende traten in Betriebe ein, die verkehrsgünstiger zu den Standorten der Abendvorbereitungsseminare lagen, oder sie zogen wegen des breiteren Bildungsangebots in Großstädte.

Am zweithäufigsten werden sozio-ökonomische Faktoren genannt: allgemeines soziales Aufstiegsstreben und Einkommenszuwachs, wobei auch die Notwendigkeit der Finanzierung des DAA-Studiums in Betracht gezogen wird:

"Wechselte von Maschinenfabrik in Steinkohlenbergbau wegen der besseren Aufstiegsmöglichkeiten." (SU 201)

"Weil ich nach meinem Wehrdienst nicht mehr bei meiner Lehrfirma arbeiten wollte - schlechte Aufstiegschancen, niedriger Verdienst." (SU 13)

"Um mehr Geld zu verdienen, das ich für das DAA-Studium benötigte." (SU 40)

"Erst jetzt war meine Finanzlage so, daß ich lernen konnte." (SU 146)

Der Betriebswechsel einer dritten Gruppe ist auf Diskrepanzen zwischen der individuellen Eignungs- und Neigungsstruktur und den betrieblichen bzw. Arbeitsplatzbedingungen zurückzuführen:

"Ich wurde am falschen Arbeitsplatz eingesetzt." (SU 229)

"Ich fühlte mich nicht zu automatischen Maschinen hingezogen." (SU 151)

"Die Materie bzw. die hergestellten Produkte interessierten mich nicht." (SU 36)

"Um endlich Kaufmann und Angestellter zu sein. Im Handel (Eisenwarenhandel, d. Verf.) ist man mehr oder weniger Arbeiter." (SU 113)

"Unterforderung, langweilige Arbeit." (SU 62)

In dieser Gruppe mehren sich die stereotypen Wendungen "Die Arbeit ist zu eintönig" oder "sie füllt mich nicht aus". Vermutlich ist die personale Entwicklung dieser Befragten noch nicht so weit gediehen, oder sie waren intellektuell außerstande, die Faktoren des allgemeinen



Unbehagens eindeutig zu erkennen<sup>1)</sup>. Durch den Betriebswechsel erwarten sie:

"Mehr persönliche Freiheit, abwechslungsreichere Tätigkeit." (SU 119)

"Einen größeren Verantwortungsbereich." (SU 118)

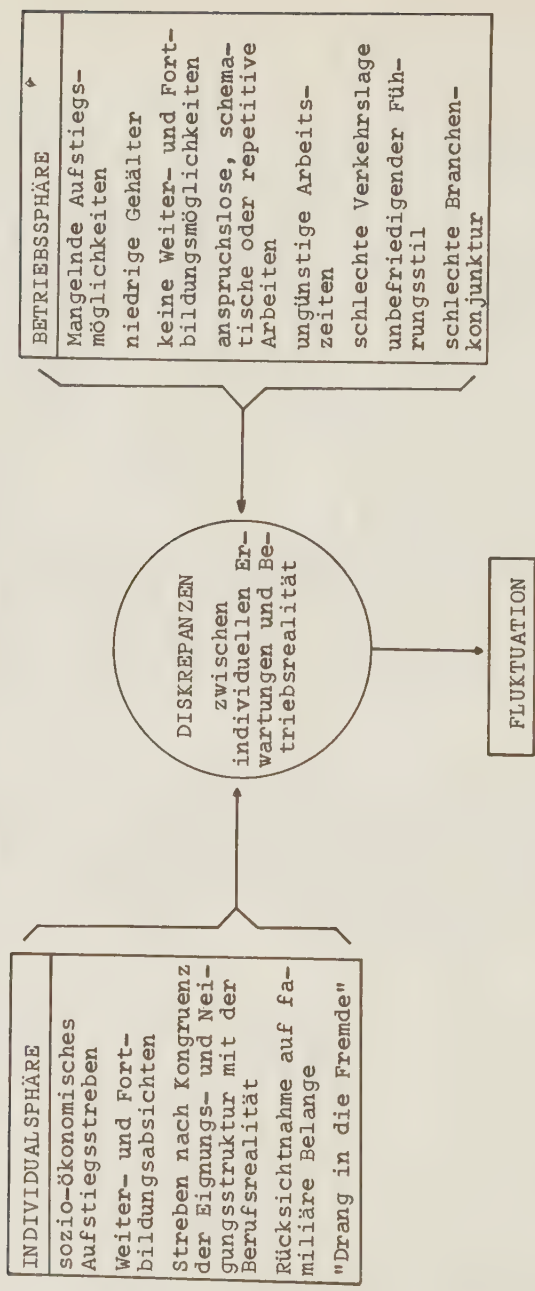
"Mehr Selbständigkeit" (SU 223)

also Dispositions- und Verantwortungsgewinn. Neben den drei häufigsten Fluktuationsursachen und -motiven bestimmen betriebliche Gründe wie "ungünstige Arbeitszeit im Handel erschwert Teilnahme am Abendunterricht in der DAA" (SU 25)<sup>2)</sup>, unbefriedigender Führungsstil oder rückläufige Branchenkonjunktur die Mobilität. In Einzelfällen waren Rücksichtnahme auf familiäre Belange "Wegen Krankheit meines Vaters übernahm ich die Leitung des elterlichen Betriebes" (SU 217), Wohnortswechsel der Familie u. ä. ausschlaggebend.

Aufgrund der empirischen Befunde kann folgende Systematik über den Ursachen- und Motivationshintergrund der beruflichen Mobilität entwickelt werden, die primär für den befragten Personenkreis gilt, trotzdem aber einige allgemeingültige Aufschlüsse zu geben vermag.

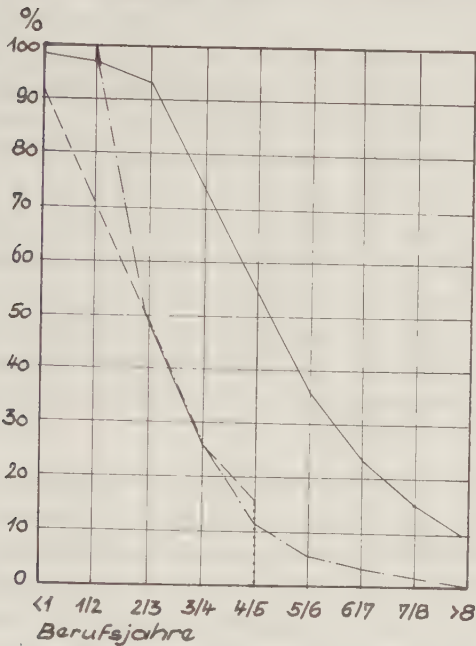
- 
- 1) Es ist auch nicht auszuschließen, daß ein Teil der stereotypen Antworten auf mangelnde Konzentration und Ungenauigkeit beim Ausfüllen der Fragebogen zurückgeht.
  - 2) Möglicherweise deutet sich in diesen Antworten eine weitere Ursache der geringen Fortbildungsaktivität des Nachwuchses im Groß-, Außen- und Einzelhandel an.

Fig. 16 Ursachen- und Motivationshintergrund der beruflichen Mobilität



#### 4. Dauer der Berufstätigkeit

Fig. 17 Berufsjahre von Studierenden der DAA und der HWF (kumulative Häufigkeit in %) <sup>1)</sup>



Die Studierenden der DAA waren nach Abschluß der kaufmännischen Ausbildung durchschnittlich vier Jahre und fünf Monate berufstätig <sup>2)</sup>. Der häufigste Wert (Modus) liegt mit 20,7 % bei einer Dauer von zwei bis unter drei Jahren. Weniger als zwei Jahre arbeiteten 5,1 % der DAA-, 45,5 % (Untersuchung Flasche) bzw. 52,3 % (Wilhelmshaven) der HWF-Studenten. Während fast 3/4 der DAA-Teilnehmer drei bis unter vier Jahre Praxis ableisteten, sinkt der Anteil der HWF-Studenten für dieses Intervall auf gut 1/4.

- 1) Quellen: DAA: Lebensläufe und Berufszeugnisse aller Studierenden der Lehrgänge I - X; vgl. Tab. A 10, Anhang S. 38; HWF: Flasche, Horst: Situation der Studierenden an HWF, 1966, Anhang S. 15; o. V.: Bericht der Akademie für Betriebswirte Wilhelmshaven, 1968, S. 1. Eigene Berechnung der prozentualen kumulativen Häufigkeit.
- 2) Arithmetisches Mittel: 4,4 Jahre. Bei der Berechnung wurde von der tatsächlichen Verteilung ausgegangen und nicht wie in Fig. 17 mit offenen Endgliedern gearbeitet.

Mehr als vier Jahre kaufmännische Tätigkeit weisen 54,4 % der DAA-, 15,8 % (Untersuchung Flasche) bzw. 11,3 % (Wilhelmshaven) der HWF-Teilnehmer nach.

Wie die Kurve der prozentualen kumulativen Häufigkeitsverteilungen<sup>1)</sup> erkennen läßt, verfügen die Studierenden der DAA über eine ungefähr doppelt so lange Berufszeit wie die der verglichenen HWF. Dieses Faktum ist im wesentlichen auf drei Ursachen zurückzuführen: die DAA-Teilnehmer sind durchschnittlich etwa zwei Jahre älter<sup>2)</sup>, gut 2/5 traten nach acht Pflichtschuljahren<sup>3)</sup>, also zwei Jahre früher als die HWF-Studenten, die wegen der mittleren Abschlüsse normalerweise zwei Jahre länger die Schule besuchten, in die Berufsausbildung ein, 64,2 % bereiteten sich im berufsbegleitenden Abendstudium auf das Prüfungs- und Zulassungsseminar vor und waren deshalb ein bis eineinhalb Jahre länger beschäftigt.

Aufgrund der längeren Praxis der DAA-Teilnehmer und ihrer oben beschriebenen beruflichen Mobilität ist anzunehmen, daß sie breite berufliche Kenntnisse und Erfahrungen erworben haben, die als eine gute Basis für ein praxisnahes betriebswirtschaftliches Fortbildungsstudium und den späteren Einsatz in gehobene Positionen zu werten ist. Eine mehrjährige Berufszeit vergrößert aber auch die seelisch-geistige Distanz zum schulischen Unterricht. Das hat vor allem für Volksschulabsolventen und Studierende, die vorzeitig weiterführende Schulen verließen, erhebliche Umstellungsschwierigkeiten von der praktischen Arbeit auf das primär den Intellekt beanspruchende Studium zur Folge.

## 5. Berufliche Funktionen

Anhand der Lebensläufe und Berufszeugnisse aller Studierenden der ersten zehn Lehrgänge wurden die beruflichen

- 
- 1) Die Kurve der Wilhelmshavener Studierenden beginnt aufgrund der in den Statistischen Angaben vorgenommenen Intervalleinteilung bei 1 bis unter 2 Jahren. Die Kurve der von Flasche untersuchten HWF-Studenten endet wegen des offenen Endgliedes beim Intervall 4 und mehr Jahre.
  - 2) Vgl. S. 186 ff.
  - 3) Die neunjährige Schulpflicht trifft für den untersuchten Personenkreis noch nicht zu.

Funktionen analysiert, welche unmittelbar vor Studienbeginn ausgeübt wurden.

Tab. 25 Tätigkeiten der Teilnehmer der drei Institute in betrieblichen Funktionsbereichen (in %)

| Institute                                           | IA    | IIB   | IOA   | insg. |
|-----------------------------------------------------|-------|-------|-------|-------|
| Funktionsbereiche                                   |       |       |       |       |
| Beschaffung                                         | 2,8   | 4,9   | 0,4   | 2,8   |
| Absatz/Werbung                                      | 31,7  | 20,4  | 15,1  | 22,3  |
| Lager und Versand                                   | 7,1   | 2,3   | 6,0   | 4,9   |
| Produktionsplanung, Kalkulation, Betriebsabrechnung | 1,2   | 4,9   | 5,2   | 3,8   |
| übriges Rechnungswesen, Datenver.                   | 15,5  | 18,2  | 28,6  | 20,6  |
| Finanzierung                                        | 4,8   | 1,6   | 4,0   | 3,3   |
| allgemeine Büroarbeiten, Nachrichtenverkehr         | 18,3  | 27,5  | 19,0  | 22,0  |
| nicht klassifizierb.                                | 18,7  | 20,4  | 21,8  | 20,3  |
| insgesamt                                           | 100,1 | 100,2 | 100,1 | 100,0 |
| N                                                   | 252   | 309   | 252   | 813   |

Wegen der relativ hohen 'Dunkelziffer' von durchschnittlich 20,3 %, die auf nicht klassifizierbare Angaben in den Personalakten zurückzuführen ist, sind Verschiebungen in den Klassenbesetzungen nicht auszuschließen. Den folgenden Aussagen ist deshalb nur eine begrenzte Gültigkeit beizumessen.

Im marktwirtschaftlichen Funktionsbereich der Unternehmung arbeiteten insgesamt 28,0 % aller Teilnehmer. Ihre Gliederung nach Instituten läßt ähnlich wie die Herkunft nach Wirtschaftszweigen und Ausbildungsberufen eine starke Fachorientierung nach dem IA erkennen, dessen Studierende zu 41,6 % und zu einem Drittel mehr als die des IIB und doppelt so oft wie die des IOA aus den Funktionsbereichen Beschaffung, Absatz einschließlich Werbung, Lager und Versand kommen. Auch diejenigen, die zuletzt im produktionswirtschaftlichen Sektor und im Rechnungswesen einschließlich der Datenverarbeitung tätig waren, tendieren zu den ihrer beruflichen Funktion entsprechend ausgerichteten Instituten. Die übrigen Gruppen waren mit



Funktionen betraut, die keinen eindeutigen Bezug zur didaktischen Konzeption der drei Institute erkennen lassen.

## 6. Berufliche Rangstufen

Die Gliederung in berufliche Rangstufen erfolgte nach den in Berufszeugnissen und Lebensläufen ausgewiesenen Positionen.

Tab. 26 Erreichte Rangstufen der DAA-Teilnehmer<sup>1)</sup>

| Rangstufen                | Häufigkeit |       |
|---------------------------|------------|-------|
|                           | abs.       | %     |
| I Hilfskräfte             | -          | -     |
| II Hilfssachbearbeiter    | 237        | 29,2  |
| III Sachbearbeiter        | 394        | 48,5  |
| IV Hauptsachbearbeiter    | 81         | 10,0  |
| V Büro- od. Gruppenleiter | 22         | 2,7   |
| VI Abteilungsleiter       | 32         | 3,9   |
| nicht klassifizierbar     | 47         | 5,8   |
| insgesamt                 | 813        | 100,1 |

In den Rangstufen der Hilfssachbearbeiter (eng begrenzter Aufgabenbereich ohne Dispositionsbefugnis einschließlich Verkaufskräfte) und der Sachbearbeiter (qualifizierte Tätigkeit mit bestimmter Dispositionsbefugnis, Korrespondenten, Kontenführer, erste Verkäufer) waren 29,2 % bzw. 48,5 %, also gut 3/4 der Teilnehmer vor Studienbeginn beschäftigt. 1/10 stieg bereits in die Ebene der qualifizierten, mit Entscheidungsbefugnis für den eigenen Aufgabenbereich ausgestatteten Hauptsachbearbeiter (Bilanzbuchhalter, stellvertretende Büro- oder Gruppenleiter)

1) Zur Problematik der Gliederung beruflicher Rangstufen - in der sozialwissenschaftlichen Literatur häufig als Funktionsgruppen bezeichnet - vgl. Neundörfer, Ludwig: Die Angestellten, 1961, S. 57 ff.; Goossens, Franz: Rangstufen und Gehaltsgruppen, 1965, S. 34 ff.; Schwerdtfeger, Johannes: Arbeit - Beruf - Betrieb, 1967, S. 18 ff. Ordnungskriterien für das Eingruppieren der Teilnehmer lieferten außerdem die Tätigkeitsmerkmale der Tarifverträge der Metallindustrie v. 1.4.1966, des Groß- und Außenhandels v. 1.7.1964, des Einzelhandels v. 1.8.1967, der Versicherungen v. 1.2.1964 und der Banken v. 1.1.1965, die jeweils für Bayern gelten.

auf. Als untere und mittlere Führungskräfte (Büro-, Gruppen- oder Abteilungsleiter bzw. Geschäftsführer kleinerer Filialbetriebe) waren 6,5 %, vornehmlich die über 25jährigen Studierenden eingesetzt. Höhere Rangstufen als die Gruppe VI wurden nicht angetroffen.

Die Herkunft der Teilnehmer nach beruflichen Rangstufen zeigt, daß etwa 7/10 qualifizierte kaufmännische Tätigkeiten in den Gruppen III bis VI verrichteten und in relativ niedrigem Alter bereits dispositive Aufgaben erfüllten. Das kann als weiteres Indiz einer breiten Kenntnis- und Erfahrungsstruktur gedeutet werden, welche gute Bedingungen für die Fortbildung und den folgenden betrieblichen Einsatz darstellen.

#### IV. Wirtschaftspädagogisch relevante entwicklungspsychologische Strukturmerkmale

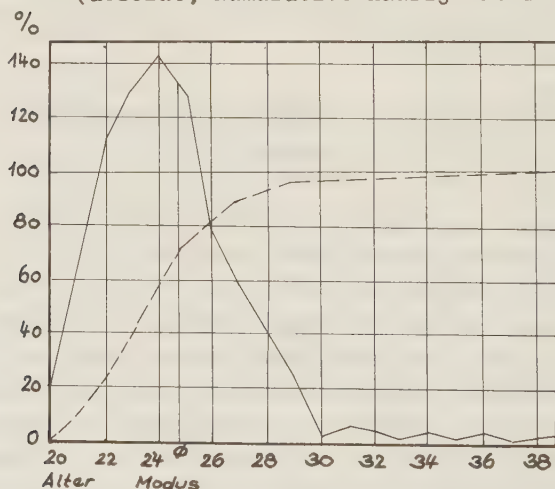
Aus wirtschaftspädagogischer Perspektive erscheinen im folgenden die lernpsychologischen Tatbestände des individuellen Entwicklungsganges sowie die Motivations- und Erwartungsstrukturen als Rahmenbedingungen des Bildungsprozesses bedeutsam. Methodologisch gilt zu beachten, daß bei unserer empirischen Analyse zwar die Altersgruppen statistisch exakt zu ermitteln waren und die Studierenden nach ihren Studiengründen sowie Berufserwartungen befragt werden konnten. Auf eine empirisch-psychologische Untersuchung mußte jedoch mangels fachlicher Kompetenz verzichtet werden. Um trotzdem einige lernpsychologische Grundeinsichten zu gewinnen, wird die Fachliteratur herangezogen, wobei allerdings offenbleibt, ob deren allgemeine und relativ idealtypischen Erkenntnisse mit der seelisch-geistigen Struktur der DAA-Teilnehmer kongruieren.

##### 1. Altersaufbau der Teilnehmerschaft

Die Studierenden befinden sich zum Zeitpunkt des Eintritts

in die Institute im Alter zwischen 20 und 39 Jahren. Das Durchschnittsalter (arithmetisches Mittel) beträgt 24,5, das häufigste (Modus) 24 Jahre. Die in Fig. 18 konstruierten Kurven der absoluten und der prozentualen kumulativen Häufigkeit zeigen, daß knapp 1/10 der Altersphase angehört, die in der Entwicklungspsychologie als Adoleszenz (17 - 21 Jahre) bezeichnet wird<sup>1)</sup>. Fast 9/10 leben in der ersten Erwachsenenphase zwischen 21 und 30/32, 1,7 % in der zweiten über 31/32 Jahre<sup>2)</sup>.

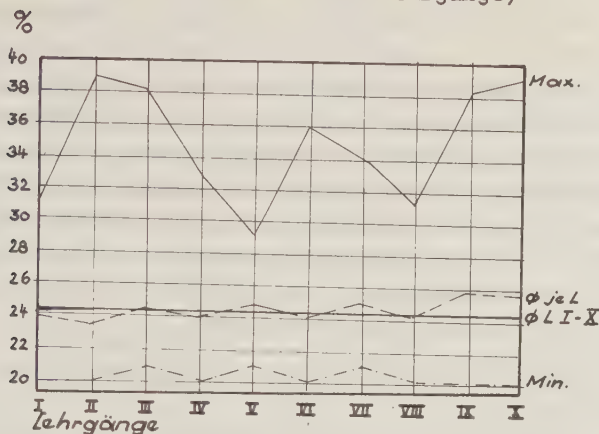
Fig. 18 Altersaufbau der DAA-Studenten  
(absolut; kumulative Häufigkeit in %)<sup>3)</sup>



Das Durchschnittsalter der Lehrgänge (L) I - IV liegt unter dem Gesamtdurchschnitt von 24 1/2 Jahren. In den folgenden L V - X ist eine leicht ansteigende Tendenz zu bemerken. Ähnlich wachsen die Modalwerte von 22,5 Jahre in L I auf rd. 24 Jahre in den L V - X.

- 1) Vgl. Rempelin, Heinz: Seelische Entwicklung, XV/1967, S. 367; Moers, Martha: Entwicklungsphasen, 1953, S. 35.
- 2) Die angegebenen Altersgrenzen sind als idealtypische Phaseneinschnitte zu verstehen, die nicht unbedingt mit der individuellen Entwicklung übereinstimmen müssen.
- 3) Vgl. Tab. A 11, Anhang S. 39.

Fig. 19 Altersaufbau der Lehrgänge I - X<sup>1)</sup>  
(Minima, Maxima, arithmetische Mittel  
der einzelnen und aller Lehrgänge)



Ebenso wie die Gesamtstruktur zeigt auch der Altersaufbau der einzelnen L eine erhebliche Streubreite, die minimal 8, maximal 19 und im arithmetischen Mittel 16 Jahre, 5 Monate ausmacht. Der Anteil der über 30jährigen beträgt durchschnittlich 2,8 %, in L X offensichtlich zufallsbedingt 10,2 %. Da sich diese zahlenmäßig kleine Altersgruppe auf drei Institute verteilt, ist in jedem Lehrgang etwa mit einem Teilnehmer zu rechnen, welcher der zweiten Erwachsenenphase angehört. Wegen dieser geringen statistischen Relevanz kann sich die folgende entwicklungspsychologische Analyse auf die erste Erwachsenenphase konzentrieren.

## 2. Entwicklungspsychologische Merkmale der ersten Erwachsenenphase

Etwa 19 von 20 Studenten befinden sich in der ersten Erwachsenenphase zwischen 20 und 30 Jahren. Der Beginn dieser Epoche ist noch sehr jugendbetont, er zeigt aber doch schon eine gewisse Stabilisierung und einen Ausgleich des bewegten Auf und Ab der Reifejahre. Pöggeler sieht "die Chance der ersten Erwachsenenphase" darin,

1) Vgl. Tab. A 11, Anhang S. 39.

"zugleich jung und erwachsen zu sein", weil die Belastungen der Reifejahre "durch die Disproportionen zwischen leiblicher und seelisch-geistiger" Struktur überwunden sind<sup>1)</sup>. Der junge Erwachsene hat zwar alle physischen und psychischen Funktionen voll entwickelt, "aber im Geistigen und Charakterlichen muß er noch mit sich ringen: um das Ziel seiner Bestimmung und um die Harmonie seiner Kräfte, kurz um den Aufbau seiner Persönlichkeit"<sup>2)</sup>. Ähnlich kennzeichnet Martha Moers die zweite Phase, in der "das menschliche Leben in seiner Totalität gesehen noch im Aufbau steht, d. h. die letzte Reife ist noch nicht vollständig da"<sup>3)</sup>.

Während dieser Epoche entwickelt sich der Mensch zur vollen "Mündigkeit", die nach Romano Guardini "dadurch begründet (ist, d. Verf.), daß (er, d. Verf.) in der Person und ihrer Gesinnung wie in der Wirklichkeit Stand gefaßt hat. Daß er entdeckt hat, was das heißt, stehen zu können, und entschlossen ist, es zu verwirklichen."<sup>4)</sup>

Im einzelnen ist die erste Erwachsenenphase durch folgende pädagogisch relevante Merkmale gekennzeichnet:

#### a) Vitalität

Beim jugendlichen Erwachsenen dominieren "die vitalseelischen Strebungen"<sup>5)</sup>, und die "Spannkraft" steigert sich in diesem Lebensabschnitt "zu einem Höhepunkt"<sup>6)</sup>. Das führt zu mächtigen Antrieben, die sich in impulsivem und "schwungvollen Kräfteinsatz" zeigen, der durch "geringe(n) Ermüdbarkeit und rasche(n) Erholbarkeit" gefördert wird und zu beachtlichen physischen und psychischen

---

1) Pöggeler, Franz: Mündigkeit und Reife, 1964, S. 81.

2) Remplein, Heinz: Seelische Entwicklung, XV/1967, S. 648.

3) Moers, Martha: Entwicklungsphasen, 1953, S. 49. Wir erachten eine grundsätzliche Orientierung an Martha Moers' Erkenntnissen heute noch für zulässig, weil sie auch neueren psychologischen Veröffentlichungen zugrunde gelegt werden und wir sie mit Ausnahme einiger idealistischer Darstellungen während unserer Lehr-tätigkeit in der Jugend- und Erwachsenenbildung meist bestätigt fanden.

4) Guardini, Romano: Die Lebensalter, V/1959, S. 38.

5) Moers, Martha: Entwicklungsphasen, 1953, S. 35.

6) Remplein, Heinz: Seelische Entwicklung, XV/1967, S. 648.



Leistungen prädestiniert<sup>1)</sup>.

## b) Strebungen

Das Antriebsgefüge ist durch "eine fast gleichmäßige Intensität" bestimmt, und es entfalten sich, individuell differenziert, starke "vitalseelische", "geistige" und "sachliche Strebungen"<sup>2)</sup>. Der junge Erwachsene verlangt nach persönlicher Expansion, beruflichem Erfolg und Aufstieg, nach sozialem Einfluß und Ansehen<sup>3)</sup>. Die vorbehaltlos positive Einstellung einer großen Gruppe von HWF- und DAA-Studenten zu den überwiegend berufspraktikablen und ihre Abneigung gegen die 'allgemeinen' Studienfächer<sup>4)</sup> zeigt, daß dieses Streben möglicherweise einseitig auf die "praktischen Ziele des Lebens", auf materiellen Erfolg gerichtet ist und "die Gefahr einer ausschließlichen Wendung zum Nutzwert entsteht"<sup>5)</sup>. Bei einer anderen Teilnehmergruppe sind die Zielsetzungen der geistigen und sachlichen Strebungen, wie die Antworten zu den Fragenkreisen Studienmotivation und Berufserwartungen belegen, noch relativ unbestimmt. Damit werden Martha Moers' Beobachtungen bestätigt: "diese Phase (wird, d. Verf.) zu einer Zeit der Suche nach dem 'Eigentlichen' "<sup>6)</sup>.

Jetzt beschäftigt sich der Mensch intensiver mit seinen "Lebensaufgaben"<sup>7)</sup>, und er entwickelt aufgrund einer starken konstruktiven Haltung einen Lebensplan, der kaum

---

1) Vgl. Remplein, Heinz: Seelische Entwicklung, XV/1967, S. 648; vgl. auch Pöggeler, Franz: Mündigkeit und Reife, 1964, S. 80.

2) Moers, Martha: Entwicklungsphasen, 1953, S. 38 u. 119.

3) Vgl. Remplein, Heinz: Seelische Entwicklung, XV/1967, S. 649.

4) Vgl. Preitz, Otto: Der Fragebogen, 1968, S. 21 ff. Vgl. auch die Ergebnisse unserer Analyse S. 209 ff. Ähnlich stellt Franz Pöggeler fest: "Die Vorliebe dieser Altersgruppe für Probleme und Ideale richtet sich nicht so sehr ins Allgemeine als ins Konkrete. Das gilt ganz besonders für die Auswahl der Themen. Nicht Allgemeinbildung interessiert, sondern Sonderformen wie Brautleute-, Ehe-, Berufs-, Standes-, politische Bildung." In: Mündigkeit und Reife, 1964, S. 84.

5) Moers, Martha: Entwicklungsphasen, 1953, S. 119.

6) Ebenda, S. 36.

7) Vgl. ebenda, S. 38.

Grenzen kennt und viele Möglichkeiten einschließt<sup>1)</sup>. Er gewinnt den "Mut zu sich selber" und ist bereit, "das Wagnis ins Neue" einzugehen, wobei er sich, wie die Wahl des berufsbezogenen Fortbildungsstudiums andeutet, "am Gegebenen" orientiert und fremde Erfahrungen zu nutzen weiß<sup>2)</sup>. Den jungen Erwachsenen charakterisiert "eine ungebrochene Hoffensfähigkeit", welche "ihn an die Realisierbarkeit seiner Pläne" glauben läßt<sup>3)</sup>. Dadurch werden vitale Energien freigesetzt, die einen stoßkräftigen Willen wecken, der zum leichten Überwinden von Hindernissen befähigt und dessen Aggressivität an Widerständen häufig wächst<sup>4)</sup>.

In dieser Zeit drängt der Mensch nach Selbstverwirklichung, er lehnt Fremdbestimmung ab, weil er sich "in der Selbständigkeit der Lebensführung" sicher fühlt<sup>5)</sup>. Bei der Analyse der Mobilitätsursachen wurde diese Haltung bereits angedeutet<sup>6)</sup>. Hinzu kommt eine ausgeprägte Kritikfreudigkeit, die gegenwärtig besonders bei der studierenden Jugend zu bemerken ist. Die Teilnehmer der DAA zeigen darüber hinaus eine spezifisch ausgeprägte Kritikbereitschaft, weil sie von ihrer Berufstätigkeit her gewohnt sind, die Dinge unter dem Aspekt der Praktikabilität zu beurteilen. Daraus resultiert fallweise die Gefahr des einseitig perspektivischen Urteilens.

### c) Begabung und Lernen

Die für den Bildungsprozeß neben der Gesamtheit der Gefühls- und Willensanlagen bedeutsamen und psychometrisch meßbaren Faktoren der Begabung: Wahrnehmung, Gedächtnis, Urteilen und Vergleichen, motorische Reaktionsgeschwindigkeit sind nach Untersuchungen von Miles in der Altersphase

---

1) Vgl. Pöggeler, Franz: Mündigkeit und Reife, 1964, S. 79.

2) Vgl. Guardini, Romano: Lebensalter, V/1959, S. 33.

3) Remplein, Heinz: Seelische Entwicklung, XV/1967, S. 649.

4) Vgl. ebenda.

5) Vgl. Pöggeler, Franz: Mündigkeit und Reife, 1964, S. 81.

6) Vgl. S. 180.

zwischen 18 und 29 Jahren gleichmäßig am höchsten entwickelt<sup>1)</sup>. Auch Undeutsch berichtet über Querschnittsanalysen, in denen "ein ständiger Anstieg der intellektuellen Leistungsfähigkeit", insbesondere eine starke Entwicklung des schlußfolgernden, "des abstrahierenden und des logisch-kritischen Denkens" bis in die erste Erwachsenenperiode festgestellt wurde<sup>2)</sup>. Nach Remplein verlagern sich die Intelligenzleistungen vom frühen Erwachsenenalter an zunehmend von "vordergründigen formallogischen Operationen nach der Seite der Erfahrung, Kritik und Urteilsselbständigkeit"<sup>3)</sup>.

Das erreichte intellektuelle Entwicklungsniveau, die bis ins dritte Lebensjahrzehnt ansteigende "allgemeine Lernfähigkeit, vor allem das Lernen, das mit Hilfe von Sprache, Zeichen und Symbolen erfolgt"<sup>4)</sup>, und die besonderen Berufs- und Lebenserfahrungen der Studierenden des Zweiten Bildungsweges sind hervorragende Voraussetzungen für das bewußte Beschäftigen mit denjenigen Kulturbereichen und Lehrgegenständen, welche der Jugendliche wegen seines niedrigeren Reifegrades zwar gedächtnismäßig aufnehmen, selten aber rational und kritisch durchdringen kann. Das in der Jugendphase vorherrschende rezeptive Lernen tritt hinter das primär verstehende Lernen des Erwachsenen zurück.

In der ersten Erwachsenenphase liegt "der Schwerpunkt im Selbsttun ..., weil hier der junge Mensch die noch relativ neue Funktion der Selbstbildung ausübt", wobei er "innere Schwungkraft und äußere Aktivität" entfaltet<sup>5)</sup>. Dieser Grundzug ist für die Methodik der Erwachsenenbildung allgemein und die der höheren Fachschulen im besonderen von großer Bedeutung, weil der Studierende, vor allem wenn er im Beruf schon mit selbständigen Aufgaben

---

1) Vgl. Schenk-Danzinger, Lotte: Begabung und Entwicklung, 1959, S. 361.

2) Vgl. Undeutsch, Udo: Entwicklung und Wachstum, 1959, S. 95.

3) Remplein, Heinz: Seelische Entwicklung, XV/1967, S. 643.

4) Roth, Heinrich: Pädagogische Psychologie, II/1958, S. 218.

5) Moers, Martha: Entwicklungsphasen, 1953, S. 118.

betrachtet war, sich gegen das rezeptive Aufnehmen "fertiger Lehrgehalte"<sup>1)</sup> wendet. Neben einer kleineren Gruppe von Studenten, die sich mit dem relativ passiven Übernehmen der Vorlesungsgegenstände begnügen, verlangt die Mehrzahl nach sog. aktiven Lehrformen, bei denen sie "durch eigene seelisch-geistige Aktivität neue Erkenntnisse sich möglichst selbst erschließen" kann<sup>2)</sup>.

Aus den entwicklungspsychologischen Tatbeständen kann gefolgert werden, daß die Studierenden der DAA altersmäßig über sehr günstige Voraussetzungen für die berufliche Fortbildung verfügen, denn die "zweite Lebensphase steht in Hinsicht auf die Erwachsenenbildung an erster Stelle"<sup>3)</sup>.

## B. Fortbildungsmotivation, Haltungen und Studienergebnisse

### I. Motivation der Fortbildung

Als Motivation bezeichnen wir mit Heckhausen "das Wirkungsgefüge vieler Faktoren eines gegebenen Person-Umwelt-Bezuges, die das Erleben und Verhalten auf Ziele richten und steuern"<sup>4)</sup>. Im Rahmen dieser Thematik interessiert vornehmlich die "aktualisierte Motivation" der Teilnehmer, die aus dem "Erwartungsgefälle zwischen gegenwärtigen und künftigen" Bildungs- und sozio-ökonomischen "Ist-Lagen" entsteht<sup>5)</sup> und den Studienentschluß auslöst.

Die individuellen Beweggründe wurzeln in vielschichtigen und interdependenten subjektiven und Milieubedingungen, welche nur der kompetente Motivationsforscher einigermaßen zuverlässig zu erkennen vermag. Um aber trotzdem

---

1) Pöggeler, Franz: Mündigkeit und Reife, 1964, S. 82.

2) Ebenda. Die gleichen Bestrebungen konnten wir als Dozent in einer HWF und in Hospitationen an der DAA beobachten.

3) Moers, Martha: Entwicklungsphasen, 1953, S. 120.

4) Heckhausen, Heinz: Leistungsmotivation, 1965, S. 603.

5) Vgl. ebenda.

Hinweise auf Grundtendenzen zu erhalten, befragten wir die Studenten in den schriftlichen Klassenzimmerinterviews nach ihrer Einstellung zum erlernten Beruf, den Gründen des Studienentschlusses und den beruflichen Zielvorstellungen<sup>1)</sup>.

# 1. Urteil der Studierenden über ihre Ausbildungsberufe

Tab. 27 Einstellung der Teilnehmer zum Ausbildungsberuf

Mit dem Ausbildungsberuf sind:

|                               |         |
|-------------------------------|---------|
| sehr zufrieden                | 27,4 %  |
| mit Einschränkungen zufrieden | 64,7 %  |
| nicht zufrieden               | 7,5 %   |
| o. A.                         | 0,4 %   |
| N = 252, Mehrfachangaben      | 100,0 % |

Ein gutes Viertel ist mit dem Beruf sehr zufrieden, weil die subjektiven Eignungen und Neigungen mit den objektiven Bedingungen kongruieren und auch die weiterreichenden sozio-ökonomischen Erwartungen erfüllt wurden.

Fast zwei Drittel fanden ihre Ansprüche nicht restlos erfüllt, sind aber trotz Einschränkungen noch zufrieden. 7,5 % meinen, eine falsche Berufswahl getroffen zu haben und äußern deshalb große Unzufriedenheit.

Die Ursachen des partiellen oder totalen Mißbehagens wurzeln in dem Gefälle zwischen den subjektiven Erwartungen und der Berufsrealität. Am häufigsten werden fehlende oder zu geringe Aufstiegschancen genannt:

"... noch zufrieden, aber Karrierechancen verkannt."  
(SU 12)

"zufrieden, aber zu wenige Aufstiegsmöglichkeiten"(SU 2)

"Ohne besondere Schulbildung sind die Aufstiegsmöglichkeiten zu gering." (SU 163)

Andere Studierende vermißten ausreichende Möglichkeiten

---

1) Beim Interpretieren der Antworten ist zu beachten, daß in den Klassenzimmerinterviews die tieferen und unter der Bewußtseinsschwelle lagernden Schichten von uns nicht erschlossen werden konnten. Außerdem ist nicht auszuschließen, daß den Befragten nicht alle Motive gegenwärtig waren und daß die Neigung zum rationalen, glaubwürdigen Argumentieren besteht.



der personalen Entfaltung. Ebenso wie Hamacher bei den Kollegiaten und Abendgymnasiasten in Nordrhein-Westfalen beobachteten wir bei dieser Gruppe, daß "der Rahmen des erlernten Berufes ... zu eng (wird, d. Verf.), wenn die Berufstätigkeit keine Herausforderung mehr bringt"<sup>1)</sup>.

"Der Beruf bot geistig zu wenig Anforderungen." (SU 160)

"Beruf entspricht teilweise meinen Erwartungen, die Arbeit ist aber zu unselbständig." (SU 64)

"Keine geistigen Entwicklungsmöglichkeiten." (SU 85)

Die kritische oder ablehnende Haltung gegenüber dem Ausgangsberuf begründen einzelne Studierende mit "schlechter Ausbildung" (SU 36) oder "Schlechter Lehrstelle" (SU 21), und sie transformieren das negative Urteil über die Ausbildungsstätte unzulässigerweise auf den gesamten Beruf.

Ältere Teilnehmer, die in den Nachkriegsjahren die Schule verließen, äußern gelegentlich: "Ich war zufrieden, daß ich überhaupt etwas lernen durfte." (SU 75) Von einer ähnlichen Zwangssituation berichten andere aus Landregionen, die wegen fehlender Alternativen Ausbildungsberufe ergriffen, die ihren Erwartungen nur teilweise oder nicht entsprachen.

Insgesamt kann das Verhältnis der DAA-Studierenden zu den erlernten Berufen als verhältnismäßig positiv bezeichnet werden. Andernfalls hätten sie möglicherweise statt des beruflichen Fortbildungsstudiums Wege eingeschlagen, die einen Berufswechsel anbahnten.

## 2. Begründung des Studienentschlusses

Die Frage "Welche Gründe veranlaßten Sie zu studieren?" wurde von den meisten Studenten mehrfach beantwortet. Die teilweise übereinstimmenden, ähnlichen und auch abweichenden Angaben zeigen die Vielschichtigkeit und Interdependenz der Motivation der Fortbildung, aus der

---

1) Hamacher, Paul: Bildung und Beruf, 1968, S. 77.

Tab. 28 Studiengründe (in %)

|                                                              |      |
|--------------------------------------------------------------|------|
| Ausgleich für unterlassenen Besuch weiterführender Schulen   | 50,0 |
| Berufsaufstieg durch Praxis allein nicht möglich             | 48,8 |
| Funktionsgewinn                                              | 47,6 |
| Einkommenszuwachs                                            | 41,3 |
| Berufsaufstieg (ohne nähere Angaben)                         | 29,8 |
| Keine Aufstiegschancen im letzten Betrieb                    | 21,8 |
| Soziale Sicherheit                                           | 11,9 |
| Diskrepanzen zwischen personaler Struktur und Berufsrealität | 9,1  |
| Allgemeine Unzufriedenheit                                   | 3,2  |
| o. A.                                                        | 1,2  |

N = 252; Mehrfachangaben

hauptsächlich drei Gruppen zu erkennen sind:

a) Korrektur des erworbenen Vorbildungsstatus

Die Hälfte der Teilnehmer sieht in der DAA die Möglichkeit eines Ersatzes für den unterbliebenen Besuch weiterführender Schulen. Damit erfüllt sie eine wichtige Korrekturfunktion für Fehlentscheidungen im Schulwahlalter.

"Ich hätte die höhere Schule gern besucht, aber Angst vor dem Nichtbestehen der Aufnahmeprüfung." (SU 188; Vater Taxiunternehmer)

"Eltern überließen mir die Entscheidung; ich wollte nicht, weil mein Bruder auf der höheren Schule sehr viel lernen mußte." (SU 82; Vater selbst. Elektromstr.)

"Schulfreund blieb auf der Volksschule. Meine Eltern hätten meinem Wunsch dort zu bleiben - entgegen der Empfehlung des Lehrers - nicht nachgeben dürfen." (SU 164)

"Als ältester Sohn sollte ich den väterlichen Hof übernehmen." (SU 214)

"Ich bin die 3. von 4 Kindern, meine älteren Brüder haben auch keine höhere Schule besucht, trotzdem einer dazu in der Lage gewesen wäre, darum durfte ich auch nicht weiter zur Schule gehen. Außerdem sollte ich möglichst bald Geld verdienen." (SU 237; Vater Badewärter)

Außerdem erwarten diejenigen vom DAA-Besuch einen Ausgleich, die wegen politischer, sozialer, ökonomischer oder regionaler Bedingungen keinen höheren Bildungsabschluß erreichen konnten.

"Politische Gründe standen einem Schulbesuch (Gymnasium) entgegen, ich wohnte zu der Zeit in Ostberlin und erhielt keine Zulassung." (SU 176)

"Wegen finanzieller Schwierigkeiten meiner Mutter." (SU 172; Mutter Witwe)

"Keine Verbindungsmöglichkeiten, da höhere Schule 14 Km entfernt war." (SU 84; Vater Landwirt)

Die Angaben bestätigen die oben anhand der Literatur aufgezeigte pädagogische, psychologische und sozialpolitische Notwendigkeit der schulischen Fortbildung<sup>1)</sup>.

Fast die Hälfte der Teilnehmer motiviert den Studienentschluß mit der im beruflichen Werdegang gewonnenen Überzeugung, daß die in der kaufmännischen Grundbildung und der nachfolgenden Praxis erworbenen Kenntnisse und Erfahrungen für den Aufstieg in gehobene Positionen nicht ausreichen.

"Es gibt Grenzen, die man ohne Mehrwissen nicht überschreiten kann." (SU 243)

"Mit vorhandenem Wissen ist eine befriedigende Tätigkeit nicht möglich." (SU 4)

"Als Kaufmann hat man ohne spezielle Ausbildung keine Chance." (SU 104)

Diese Gruppe hat erkannt, daß die Leistungsansprüche vor allem an Führungskräfte und Spezialisten in Stabsabteilungen gestiegen sind, und sie sind entschlossen, sich für die gehobenen Anforderungen zu qualifizieren. Ihre Antworten stimmen mit der in der Literatur über die HWF vertretenen Ansicht überein, daß der Funktionsaufstieg allein über den beruflichen Erfahrungsweg ständig an Bedeutung verliert<sup>2)</sup>.

Etwa jeder elfte Student erwartet durch das Fortbildungsstudium eine Korrektur der Berufswahl, weil die Berufsrealität den persönlichen Eignungen und Neigungen nicht entspricht. Sie entscheiden sich nach den Ergebnissen unserer Kontrollinterviews trotzdem aus folgenden Hauptgründen für die auf dem Ausgangsberuf basierende Aufstiegsbildung:

---

1) Vgl. S. 55 ff. und S. 71 ff.

2) Vgl. S. 23 ff. und S. 56 ff.

- 1) Die Diskrepanzen werden nicht durch das kaufmännische Berufsfeld an sich, sondern durch die erlebten speziellen Arbeitsplatz- und Betriebsbedingungen verursacht.
- 2) Die Teilnehmer hoffen, durch das zeitlich überschaubare und im Rahmen des IndFP finanziell großzügig geförderte Studium in höhere betriebliche Rangstufen mit "weniger schematischen", "abwechslungsreicheren", "interessanteren", "befriedigenderen" Aufgaben mit größerer Verantwortung hineinzuwachsen, wobei auch ein Branchen- oder Wirtschaftszweigwechsel erwogen wird.
- 3) Der einen echten Berufswechsel ermöglichende und zur uneingeschränkten Hochschulreife führende Besuch von Kollegs unterbleibt oft wegen fehlender Bildungsinformationen<sup>1)</sup>.
- 4) Studenten, die eine gehobene Allgemeinbildung anstreben, verzichten wegen des nicht erworbenen mittleren Abschlusses auf den Kollegbesuch, weil sie aus Altersgründen, sozialen oder wirtschaftlichen Erwägungen nicht imstande sind, die geforderten Eingangsvoraussetzungen zu erwerben.
- 5) Trotz beruflicher Unzufriedenheit wird auf den Besuch der nicht berufsgebundenen Einrichtungen des Zweiten Bildungsweges verzichtet, weil sich die Betreffenden den Anforderungen der Kollegs u. ä. nicht gewachsen fühlen.

#### b) Beruflicher und sozialer Aufstieg

Die empirischen Befunde lassen regelmäßig eine starke Aufstiegsorientierung erkennen, deren Zielrichtung unterschiedlich klar fixiert ist. 47,6 % streben nach einflußreicheren Funktionen, nach größerem wirtschaftlichen und sozialen Dispositionsspielraum. Gut 2/5 erwarten Einkommenssteigerungen. Jeder Neunte äußert das Bedürfnis nach umfassenderer sozialer Sicherheit. Mehr als 1/5 begründet den Studienentschluß mit den im letzten Betrieb

---

1) Diese Tatsache konnten wir mehrfach auch in Studentenberatungen an der HWF Nürnberg feststellen.

fehlenden Beförderungsmöglichkeiten. Sie erwarten durch das Studium einen verbesserten Start für den künftigen Werdegang. In dieser Gruppe wird auch das Bemühen geäußert, einen sozialen Abstieg gegenüber der Familie zu vermeiden: "Um wenigstens teilweise Erhaltung der gesellschaftlichen Stellung meiner Eltern." (SU 236; Vater Arzt, Mutter Lehrerin)

### c) Personale Entfaltung

Eine dritte, quantitativ nicht exakt bestimmbare Gruppe bekundet "Interesse am betriebswirtschaftlichen Studium zur Erweiterung des Gesichtskreises und weiteren Reifung der Persönlichkeit." (SU 15) Sie sucht "eigene Befriedigung", "Selbstbetätigung" oder möchte, wie auch Löbner aufgrund seiner Erfahrungen in der berufsfördernden Erwachsenenbildung formuliert, aus "Freude an geistiger Arbeit" die Fähigkeit des "Durchdenkens und Durchdringens der in der allgemeinen und beruflichen Grundbildung oft nur mechanisch gelernten Stoffe" erwerben<sup>1)</sup>. Diese Studierenden urteilen meist positiv über ihre Berufswahl. Sie entwickelten anfangs lebhaftes Interesse und fanden Zufriedenheit. In der Auseinandersetzung mit der Arbeitswelt empfangen sie Impulse zu allgemeineren Fragestellungen, die das Bedürfnis nach Erkennen größerer Zusammenhänge weckten. Martha Moers beobachtete bei solchen jungen Menschen, daß sie "oft sehr stark - unter dem Gebundensein an die Arbeit" leiden; "vornehmlich die Aktiven und Lebensbejahenden" suchen neue "Leistungsmöglichkeiten, sehr oft aber auch nur Veränderung, Ausweitung und Bereicherung des eigenen Seins"<sup>2)</sup>.

### 3. Bildungsinformation über die DAA

Die DAA will begabten, strebsamen Nachwuchskräften die Möglichkeit kaufmännischer Fortbildung gewähren. Sie muß

---

1) Löbner, Walther: Berufsfördernde Erwachsenenbildung, 1962, S. 142.

2) Moers, Martha: Entwicklungsphasen, 1953, S. 39.



deshalb geeignete Interessenten informieren und werben. Um Aufschlüsse über die Informationsquellen zu erhalten und Ansatzpunkte für eine systematische Bildungsinformation und -werbung zu entwickeln, werden im folgenden die Informationsmittler untersucht.

Durch Publikationsmedien (Prospekte, Anschlagtafeln, Zeitungen, Fachzeitschriften) erhielten weniger als die Hälfte Hinweise auf die DAA. Rd. 1/3 wurde durch persönliche Kontakte zu Arbeitskollegen, Verwandten, Bekannten, Studierenden bzw. Absolventen von der DAA unterrichtet. Jeder achte fand über die Berufsberatung der Arbeitsämter zu ihr. Die Information durch kaufmännische Berufsschulen, Schulbehörden, Industrie- und Handelskammern ist relativ unbedeutend. Auch überrascht, daß nur jeder siebente durch die DAG bzw. deren Bildungswerk von der DAA erfuhr.

Tab. 29 Informationsquellen über die DAA (in %)

|                                        |      |      |
|----------------------------------------|------|------|
| 1. Werbeträger                         |      |      |
| Prospekte                              | 25,0 |      |
| Zeitungen                              | 20,6 | 45,6 |
| 2. Individuelle Kontakte               |      |      |
| Arbeitskollegen                        | 19,4 |      |
| Verwandte/Bekannte                     | 10,7 |      |
| Studenten/Absolventen                  | 2,8  | 32,9 |
| 3. Öffentliche Institutionen           |      |      |
| Berufsberatung                         | 12,3 |      |
| Schulen                                | 3,2  |      |
| Berufsförderungswerk<br>der Bundeswehr | 2,0  |      |
| IHK                                    | 1,2  | 18,7 |
| 4. DAG                                 |      | 14,7 |
| 5. Betriebe u. ä.                      |      | 3,2  |
| o. A.                                  |      | -    |

N = 252; Mehrfachangaben

Nach den Ergebnissen erfolgt die Bildungsinformation über die DAA weitgehend zufällig. Beachtliche Lücken klaffen bei den IHK und den Kaufmännischen Berufsschulen, die aufgrund der Kenntnis der Schüler und Auszubildenden

während des Unterrichts und der Prüfungen hervorragend prädestiniert wären, begabte Jugendliche auf die Fortbildungsinstitutionen hinzuweisen<sup>1)</sup>. Angesichts der wachsenden Vielfalt und der daraus folgenden Unübersichtlichkeit des Bildungswesens wird eine institutionalisierte Bildungsberatung dringend notwendig. Es sollten deshalb "planmäßige Informationen laufend im Unterricht und gelegentlich in Sonderveranstaltungen ... insbesondere vor den 'Schulwegentscheidungen' ... und vor jeder Maßnahme der Fortbildung"<sup>2)</sup> vermittelt werden.

#### 4. Gründe für die Wahl des DAA-Studiums

Ergänzend zur allgemeinen Studienmotivation versuchten wir in der Studentenumfrage Aufschlüsse über die besonderen Gründe für die Wahl des DAA-Studiums zu erhalten. Dabei sollten auch Hinweise über die Konkurrenzsituation zwischen der DAA und der HWF gewonnen werden.

Tab. 30 Gründe für die Wahl der DAA (in %)

|                                                            |      |
|------------------------------------------------------------|------|
| Nebenberufliches Vor- und nur viersemestriges Hauptstudium | 64,3 |
| Günstige Studienfinanzierung                               | 58,7 |
| Kein mittlerer Abschluß notwendig                          | 38,1 |
| Verkehrsnähe des Vorseminars                               | 15,9 |
| Zeitlich kurzes Zentrales Vorseminar                       | 11,1 |
| Modernes, praxisnahes Lehrprogramm                         | 6,7  |
| Unkenntnis der HWF oder keine in der Nähe o. A.            | 4,0  |
|                                                            | 1,2  |

N = 252; Mehrfachangaben

Die Studenten erkennen die große Bedeutung der Studienförderung durch die Bundesanstalt für Arbeit, die rd. 85 % der Teilnehmer Zuschüsse und Darlehen bis zu 80 % des letzten Nettogehaltes gewährt. Die günstige Finanzierung veranlaßt zahlreiche Teilnehmer, welche die Zugangsvoraussetzungen der HWF erfüllen, sich für die DAA zu entscheiden. Finanzielle, berufliche und familiäre Überlegungen waren auch für diejenigen ausschlaggebend (64,3 %), die am nebenberuflichen Vorstudium oder an dem

1) Zu ähnlichen Ergebnissen kommt Horst Flasche in seiner Untersuchung der HWF-Studenten. Vgl. Situation der Studierenden HWF, 1966, Anh. S. 19.

2) Löbner, Walther mit Steinmetz, Helga: Labyrinth der Bildungswege, 1968, S. 71.

nur 17-wöchigen Zentralen Vorbereitungsseminar teilnahmen und damit länger als beim HWF-Studium ihren Beruf ausüben und bei ihren Familien wohnen konnten. Mehrere meinen, die familiären und finanziellen Belastungen des um zwei Semester länger dauernden HWF-Studiums nicht tragen zu können. Es wird aber auch bedacht, daß ein zeitlich ausgedehnteres Studium mehr Raum für gründlicheres Lernen gewähre.

Fast 2/5 wählten die DAA, weil ihnen der mittlere Bildungsabschluß als Zugangsvoraussetzung zur HWF fehlte. Für diese Gruppe ist die Fortbildung auf der Stufe höherer Fachschulen nur möglich, weil die DAA ähnlich wie die Wirtschafts- und Verwaltungsakademien, die Akademie für Wirtschaft und Politik in Hamburg oder die Wirtschaftsakademie Berlin, Abteilung II<sup>1)</sup>, eine Lücke im kaufmännischen Schulwesen schließen, wodurch die vertikale Durchlässigkeit geschaffen wird.

Die Verkehrsnähe der Abendvorbereitungsseminare war für jeden sechsten ausschlaggebend. Damit wird deutlich, daß eine breite Dezentralisierung der Nebenstellen außerhalb der Stadtregionen zum Abbau des regionalen Bildungsgefälles im kaufmännischen Schulwesen beitragen kann.

6,7 % der Teilnehmer entschieden sich in der Überzeugung für die DAA, sie biete ein "modernes", "praxisnahes" Fortbildungsstudium. Aus Informationsmangel über die HWF oder wegen des günstigeren Standorts traten 4,0 % in die DAA ein.

Das Verhältnis der DAA-Studenten zur HWF war während der Umfragen im Frühjahr 1968 durch eine atypische Grundstimmung gekennzeichnet. Sie meinten, daß die HWF-Absolventen als Repräsentanten staatlicher Institutionen und wegen der Graduierung bei Bewerbungen Vorzüge genießen würden. Diese Haltung hat sich inzwischen geändert (1970), weil die DAA-Teilnehmer erwarten, mit ihrer kaufmännischen Ausbildung und relativ langen Praxis gegenüber künftigen

---

1) Vgl. Löbner, Walther mit Franz, Wilfried: Betriebswirt (grad.), IV/1969, S. 33 f.

Fachhochschulabsolventen mit erheblich geringeren Berufserfahrungen durchaus bestehen zu können<sup>1)</sup>.

## 5. Berufserwartungen

In die für den Bildungsprozeß bedeutsame Lernmotivation fließen die Berufserwartungen der Teilnehmer als Komponenten ihrer Studienentscheidung ein, welche sie mit dem DAA-Besuch zu realisieren hoffen. Die SU erbrachte quantitativ auswertbare Ergebnisse über die angestrebten Wirtschaftszweige, Betriebsgrößen, beruflichen Funktionen und Einkommensvorstellungen.

### a) Angestrebte Wirtschaftszweige

Tab. 31 Wirtschaftszweige der Ausbildungs- und Zielberufe (absolut)

| Wirtschaftszweige       |       |      |      |      |     |      |      |
|-------------------------|-------|------|------|------|-----|------|------|
| Zielberufe              |       | Ind  | Hand | Vers | Ba  | Verk | n.k. |
| Ausbildungsberufe insg. |       |      |      |      |     |      |      |
| Industrie               | 102   | 99   | -    | -    | -   | -    | 3    |
| Handel                  | 98    | 64   | 25   | -    | 1   | 2    | 6    |
| Versicherungen          | 20    | 11   | 2    | 4    | 1   | -    | 2    |
| Banken                  | 14    | 8    | -    | -    | 5   | 1    | -    |
| Verkehr                 | 8     | 5    | 1    | -    | -   | 2    | -    |
| nicht klassifizierb.    | 10    | -    | -    | -    | -   | -    | 10   |
| insgesamt               | 252   | 187  | 28   | 4    | 7   | 5    | 21   |
| Prozent                 | 100,0 | 74,2 | 11,1 | 1,6  | 2,8 | 2,0  | 8,3  |

Elf von zwölf Befragten äußern präzise Vorstellungen über die Wirtschaftszweige, in denen sie als künftige Betriebswirte tätig werden wollen. 1/12 ist noch unentschlossen oder möchte bewußt mobil bleiben:

"Ich fühle mich nicht an einen Wirtschaftszweig gebunden. Ich interessiere mich für Organisation und Personalwesen; betreffende Abteilungen können in jeder Branche interessant sein." (SU 58)

"Hier kann ich mich nicht festlegen, denn meine Zielvorstellungen sollen variabel bleiben und sich rasch äußeren Gegebenheiten anpassen können." (SU 103)

1) Vgl. Protokoll Kuratoriumssitzung vom 12.3.1970, S. 2.

Der Vergleich der Wirtschaftszweige der Ausbildungs- mit denen der Zielberufe zeigt, daß 97 % der ehemaligen Industriehrlinge nicht wechseln wollen. Vom Handel beabsichtigen 2/3, aus den übrigen Dienstleistungsbereichen etwa je die Hälfte aus folgenden Gründen in die Industrie einzutreten:

"Die Aufstiegschancen erscheinen mir dort besser, Eigeninitiative kann wahrscheinlich breiter entfaltet werden." (SU 64, Versicherungskaufmann)

"Ich verspreche mir finanzielle Vorteile." (SU 28, Kaufmann im Groß- und Außenhandel)

"Die Arbeit war sehr eintönig, eine Stelle als Vorgesetzter war trotz finanzieller Vorteile nicht erstrebenswert." (SU 157, Versicherungskaufmann)

"Um meine Studienkenntnisse auch anwenden zu können. Da viele Fächer auf die Industrie abgestimmt sind, könnte nur ein Teil voll ausgenutzt werden." (SU 208, Kaufmann im Groß- und Außenhandel, Studium am IIB)<sup>1)</sup>.

Daneben rechnen die Studierenden in der Industrie mit günstigeren "Möglichkeiten der geistigen Weiterentwicklung", "größerer Verantwortung" oder "Erfüllung im interessanteren Beruf". Einzelne bevorzugen sie gegenüber dem Handel, weil "dieser einen großen Teil seiner Bedeutung verloren" habe (SU 17) oder "im Ledergrößhandel keine Zukunft mehr zu sehen" sei (SU 59).

Die Industrie genießt starke Präferenzen, weil die Studierenden - teils aus eigener Erfahrung, teils aber auch spekulativ - einen schnelleren und leichteren Aufstieg erwarten, ihren beruflichen Werdegang mit dem Wirtschaftszweigwechsel korrigieren wollen und auf eine intensivere personale Entfaltung hoffen. Diese Vorstellungen kongruieren weitgehend mit den oben ermittelten Studienmotiven. Methodologisch kann dieser Themenkomplex als Kontrollinstrument gedeutet werden, welcher die Analyse der Studienmotivation bestätigt<sup>2)</sup>.

#### b) Angestrebte Betriebsgrößen

In Mittelbetriebe beabsichtigen fast 3/4 (72,2 %; N =

---

1) So argumentieren vornehmlich die Studierenden des IIB und des IOA.

2) Vgl. S. 192 ff.



252) der Befragten, in Großbetriebe 1/4 (24,6 %) und in Kleinbetriebe 2,4 % nach Studienabschluß einzutreten. 0,8 % sind unentschlossen. Unternehmungen der mittleren Größenklassen werden wegen der günstiger eingeschätzten Aufstiegschancen bevorzugt. Der in höheren Fachschulen fortgebildete Betriebswirt konkurreiere dort seltener mit Wirtschaftsakademikern als in Großbetrieben. Deshalb sei auch die berufliche Position in Mittelbetrieben sicherer.

"Erwarte beste Möglichkeiten in Mittelbetrieben, da vermutlich dort keine Akademiker eingesetzt werden."  
(SU 225)

"Hier scheinen mir die meisten Chancen für einen Aufstieg in Führungspositionen gegeben zu sein."  
(SU 216)

Diese Gruppe neigt teilweise aufgrund eigener Erfahrungen auch zum Mittelbetrieb, weil er gegenüber dem größeren organisatorisch nicht so tief gegliedert und weniger spezialisiert sei. Die Kompetenzen der mittleren Führungskräfte seien nicht so "bürokratisch" abgegrenzt. Es wird gefolgert, daß die Aufgaben der Führungskräfte umfassender und interessanter wären. Das Streben nach schnellem Funktions-, Entscheidungs- und Verantwortungsgewinn hoffen sie am ehesten in Mittelbetrieben zu realisieren:

"Lieber in einem mittleren oder kleineren Betrieb eine führende Rolle übernehmen als in einem Großbetrieb eine 'Nummer' sein." (SU 220)

"Größerer Wirkungskreis und Verwirklichung eigener Ideen eher möglich." (SU 135)

"Nicht einer von vielen zu sein, sondern selbst einen Stab führen und nach Möglichkeit keinen Vorgesetzten haben." (SU 36)

Insgesamt wird die Tätigkeit des Betriebswirts in mittleren Unternehmungen als "vielseitiger", "abwechslungsreicher" und "befriedigender" beurteilt. Die Teilnehmer glauben, die in Beruf und Studium erworbenen Kenntnisse erfolgreicher anwenden zu können und daß der Mittelbetrieb gründlichere Einsichten in das einzelwirtschaftliche Gefüge ermögliche.

Mehrere tendieren aus betriebssoziologischen bzw.

-psychologischen Gründen zum Mittelbetrieb:

"Der persönliche Kontakt ist für mich maßgebend."  
(SU 243)

"Der Großbetrieb erscheint mir zu anonym." (SU 140)

"Ich kann mich schlecht in eine größere Organisation einordnen." (SU 162)

"Die Arbeitsleistungen des einzelnen werden im Mittelbetrieb mehr geschätzt." (SU 75)

Die Antworten spiegeln die in der ersten Erwachsenenphase vorherrschenden Strebungen nach Expansion, Selbstentfaltung und soziale Anerkennung wider.

Die Neigung zum Großbetrieb wird seltener mit unmittelbaren Aufstiegserwartungen und kurzfristigem Funktionsgewinn, sondern öfters mit sozialer Sicherheit und Weiterbildungsstreben motiviert. Große Unternehmungen seien fortschrittlicher organisiert, "weil man mit modernen Mitteln arbeitet und sich stets auf dem neuesten Stand befindet". (SU 153) Sie bieten "die besten Weiterbildungsmöglichkeiten" (SU 221) und "bessere Förderung im größeren Arbeitsbereich". (SU 218) Die meisten den Großbetrieb bevorzugenden Teilnehmer möchten nach dem Studium nicht sofort eigenverantwortlich dispositive Aufgaben übernehmen, sondern z. B. als Trainee oder Assistent in verschiedenen Funktionsbereichen Gelegenheit haben, das theoretische Wissen auf die Praxis zu transformieren und auf gehobener Ebene den persönlichen 'Horizont' zu erweitern. Einige beabsichtigen, später in Mittelbetriebe zu wechseln.

Nur sechs Studierende wollen als Teilhaber, Geschäftsführer oder Selbständige in Kleinbetriebe eintreten.

### c) Angestrebte Funktionen

Die Studierenden haben über die künftigen Funktionsbereiche weniger klare Vorstellungen als über die Betriebsgrößen entwickelt. Etwa 50 % geben zwei und mehr Abteilungen an. In der Rangfolge der Erwartungen dominiert der absatzwirtschaftliche Sektor mit fast der Hälfte der Antworten vor Rechnungswesen (3/10), Organisation (1/5), Finanzierung (1/7) und Beschaffung (1/9). Die übrigen

Funktionen Personalwesen, Revision und Unternehmensführung werden jeweils von weniger als 1/20 genannt.

Tab. 32 Angestrebte betriebswirtschaftliche Funktionsbereiche (in %)

|                     |      |
|---------------------|------|
| Absatz, Marketing   | 47,6 |
| Rechnungswesen      | 29,8 |
| Organisation        | 19,0 |
| Finanzierung        | 14,7 |
| Beschaffung         | 11,1 |
| Personalwesen       | 4,8  |
| Revision            | 4,8  |
| Unternehmensführung | 2,8  |
| o. A.               | 4,8  |

N = 252; Mehrfachangaben

Die Zielvorstellungen weichen erheblich von den vor dem Studium ausgeübten Funktionen ab. Im Absatz waren nur 22,3 % beschäftigt, fast die doppelte Anzahl möchte später in diesen Bereich eintreten. Die Umorientierung ist möglicherweise auf das starke Betonen der absatzwirtschaftlichen Lehrinhalte im IA und IIB zurückzuführen. Ebenso dürfte die fachliche Ausrichtung des IOA und des IIB dafür maßgebend sein, daß 29,8 % im Rechnungswesen tätig werden wollen, obgleich daher nur 20,6 % stammen. Ähnliches gilt für Organisation (19,9 % zu 0,0 %), Finanzierung (14,7 % zu 3,3 %) und Beschaffung (11,1 % zu 2,8 %). Es ist anzunehmen, daß die Teilnehmer während des Studiums Anregungen für Funktionsbereiche erhielten, die sie vorher nur wenig oder nicht kannten, in denen aber eine künftige Tätigkeit erstrebenswert scheint.

Über die späteren betrieblichen Rangstufen äußern sich die Befragten wegen ihrer realistischen Grundstimmung wesentlich zurückhaltender. Sie möchten zunächst die Arbeitsmarktsituation sondieren bzw. haben noch keine konkreten Erwartungen entwickelt. Die Entschlosseneren (57,1 % von 252) nennen am häufigsten "Assistent", "Abteilungs-" oder "Organisationsleiter". Nach Ablauf der Einarbeitungszeit und einigen Jahren der Berufsbewährung streben die Teilnehmer typische Positionen der mittleren und gehobenen Ebenen an. Nur selten werden Spitzen-

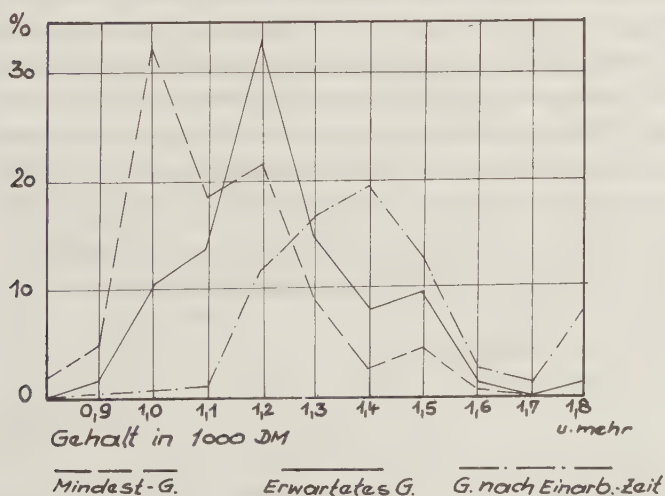
funktionen des Managements genannt. Die Antworten deuten auf ein sachliches Einschätzen der Berufsaussichten und ein klares Selbstverständnis als künftige mittlere Führungskräfte hin.

#### d) Einkommenserwartungen

Als vierte quantitativ meßbare Komponente der Berufserwartungen wurden die Vorstellungen der Teilnehmer über die erhofften Anfangsgehälter, die noch akzeptierten Mindest- und die nach der Einarbeitungszeit erstrebten monatlichen Bruttoeinkommen erforscht.

Die Erwartungen über die Anfangsgehälter streuen, wie Fig. 20 zeigt, zwischen DM 800,-- und DM 2 000,--. Etwa 1/8 rechnet mit Einkommen bis zu DM 1 000,-- und insgesamt 9/10 (kumulative Häufigkeit) bis zu DM 1 400,--, 6 % bis zu DM 2 000,--. Der Durchschnitt beträgt DM 1 224,--. Die Mindestexpectationen liegen um etwa DM 100,-- unter den "Soll"-Vorstellungen (DM 1 127,--). Nach der Einarbeitungszeit hoffen die Befragten auf Gehaltserhöhungen von etwa DM 300,-- gegenüber der Mindestnorm.

Fig. 20 Einkommenserwartungen der DAA-Studenten (in %) <sup>1)</sup>



1) Vgl. Tab. A 12, Anh. S. 40.

Nach den Ergebnissen unserer Umfrage bei den Betriebswirten (DAA) wurden 1966 anfangs durchschnittlich DM 1 117,--, 1967 DM 1 146,--, 1968 DM 1 100,-- und maximal bis zu DM 1 600,-- erzielt. Demzufolge können die Mindesterwartungen der Studierenden als einigermaßen realistisch beurteilt werden. Die Tendenz, zunächst höhere Forderungen anzumelden, stellte auch Preitz bei HWF-Absolventen fest. Sie beruht möglicherweise auf der Absicht, die für Betriebswirte aufgrund ihrer praxisnahen Ausbildung günstige Arbeitsmarktsituation finanziell zu nutzen, wobei sie allerdings auf das große, korrektiv wirkende Angebot an Wirtschaftsakademikern stoßen<sup>1)</sup>.

Abschließend kann zur Thematik Motivation der Fortbildung festgestellt werden, daß die überwiegend positive Haltung der Teilnehmer gegenüber ihren Ausgangsberufen, die zielstrebige Aufstiegsorientierung, die Fortbildungsaktivität und Leistungsbereitschaft sowie die im allgemeinen realistischen Berufserwartungen in eine starke, meist pragmatische Lernmotivation münden.

## II. Studieninteressen und Haltungen

Die DAA-Teilnehmer sind junge Erwachsene, die nach mehrjähriger Berufspraxis aus eigener Initiative für mindestens zwei Jahre aus dem Arbeitsprozeß ausscheiden. Sie treffen als mündige Menschen erstmalig eine von gesellschaftlichen und sachlichen Zwängen und ohne den Einfluß des Elternhauses relativ freie, selbständige Entscheidung über eine dritte Bildungsphase, von der sie ein Verbessern des sozial-ökonomischen Status erwarten.

Sie entwickeln für den Fortbildungsprozeß bedeutsame spezifische Interessenrichtungen und Haltungen.

### 1. Interessenrichtungen

Wenn im folgenden versucht wird, aufgrund der empirischen,

---

1) Vgl. Preitz, Otto: Der Fragebogen, 1968, S. 15.



jedoch kaum quantifizierbaren Befunde drei Grundtypen der Interessenrichtungen aufzuzeigen, so ist prinzipiell nur eine idealtypische Betrachtungsweise möglich, weil unter statischem Aspekt die Grenzen zwischen den Typen fließen und weil es unter dynamischen Aspekt "keine absolut starren Hörertypen"<sup>1)</sup> gibt<sup>2)</sup>.

Die größte Gruppe, der nach vorsichtigen Schätzungen etwa 3/4 der Teilnehmer angehören dürften, kann als begrenzt fachlich-beruflich interessiert bezeichnet werden. Sie befürwortet das Intensivieren bzw. Ausweiten einzelner betriebswirtschaftlicher Funktionslehren, wie z. B. Organisation, Rechnungswesen, Datenverarbeitung, Absatz. Sie erwartet darüber hinaus ein weitgehendes Spezialisieren nach Wirtschaftszweigen: Industrielles Rechnungswesen, Einsatz von Operations Research in der Industrie o. ä. Außerdem wird Wahlfreiheit und Beschränkung auf wenige Spezialgebiete gefordert. Auch möchte diese Gruppe die Lehrmethodik ausschließlich an den Bedürfnissen der Praxis orientiert wissen. Sie fordert deshalb mehr praktische Übungen "im Zusammenhang mit der Praxis" und den verstärkten Einsatz von "Spezialisten als Gastdozenten".

Dieser Typus läßt eine utilitaristische Grundeinstellung erkennen, die sich in der Erwartung äußert, "das heute Gelernte möglichst morgen schon nutzbringend anzuwenden"<sup>3)</sup>. Er verlangt das "Beschränken auf das Wesentliche", womit unmittelbar praktikables Wissen gemeint ist. Deshalb sollen auch die "allgemeinbildenden" geographischen, historischen und sprachlichen Lehrinhalte eingeschränkt oder abgeschafft werden<sup>4)</sup>. Die vorherrschende Praxis-

- 1) Löbner, Walther: Kaufmännische Erwachsenenbildung, 1959, S. 18.
- 2) Die folgenden Aussagen stützen sich auf die in der Studentenumfrage und der Betriebswirteerhebung zu Umfang und Intensität der einzelnen Studiengebiete, zu den Dozenten und zur Lehrmethodik ermittelten Meinungen. Außerdem werden die in Hospitationen gewonnenen Eindrücke des Verfassers und die von Dozenten und Studenten mündlich geäußerten Ansichten berücksichtigt. Im Düsseldorfer Institut konnten die standardisierten Persönlichkeitsbeurteilungen aller Studierenden ausgewertet werden.
- 3) Löbner, Walther: Kaufmännische Erwachsenenbildung, 1959, S. 17.
- 4) Die gleichen Tendenzen stellte Otto Preitz bei Absolventen der öffentlichen HWF fest. Vgl.: Der Fragebogen, 1968, S. 22.

orientierung führt nicht selten zum Ablehnen alles Theoretischen, gelegentlich auch, wie Scheuerl aufgrund seiner Beobachtungen bei Teilnehmern des Zweiten Bildungsweges formuliert, zu einem "spezifischen Snobismus des 'Praktikers' gegenüber der 'Theoria'"<sup>1)</sup>. Diese Interessenrichtung vermag die Lernmotivation für den praxisbezogenen Unterricht beachtlich zu fördern. Sie beeinträchtigt aber das in der Fortbildung zu kaufmännischen Führungskräften notwendige sozial-ökonomische Theorieverständnis und die in sachgerechtem Ausmaß unumgängliche sprachliche, historische, politische und angesichts der supranationalen Handelsbeziehungen auch erforderliche wirtschafts- und sozialgeographische Bildung.

Die zweite Interessengruppe kann als 'Kontratypus' der eben charakterisierten bezeichnet werden. Sie äußert nur selten fachspezifische oder ausgeprägte berufliche Neigungen. Häufig wird der Wunsch nach einer allgemeinen Einführung in die Methoden geistiger Arbeit genannt, insbesondere möchte dieser Typus die Fähigkeiten des analytischen, schlußfolgernden und urteilenden Denkens erwerben oder steigern. Die Lehrgegenstände werden kaum nach dem Kriterium der praktischen Verwendbarkeit gewertet, vielmehr dominiert das Streben nach Erkenntnis komplexer Ordnungszusammenhänge. Auch zeigt sich ein betont theoretisches und wissenschaftliches Interesse. Die Stofffülle sollte eingeschränkt, evtl. auch das Studium verlängert werden, um Zeit für das gründlichere Verständnis der Lehrgegenstände und ein kritisches Auseinandersetzen mit ihnen zu gewinnen.

Diese Gruppe, der etwa 1/10 der Befragten angehören, stimmt für das Ausweiten der Theoretischen Volks- und Betriebswirtschaftslehre, des Mathematik- und Sprachunterrichts. Sie befürwortet den Deutschunterricht, weil sie aufgrund des schulischen Bildungsganges und des einfachen Sprachmilieus ihrer familiären und beruflichen Umwelt Mängel im Wortschatz, in der Ausdrucksfähigkeit und

---

1) Scheuerl, Hans: Zweiter Bildungsweg, 1958, S. 84.

vor allem beim Abfassen schriftlicher Arbeiten oder in der freien Rede verspürt<sup>1)</sup>. Zu diesem Typus zählen auch diejenigen, die eine stärkere personale Entfaltung wünschen und sich "aus Freude an geistiger Arbeit" (SU 81) für das Studium entschlossen. Kreuzauszählungen mit den Berufserwartungen ergaben, daß sie wenig konkrete Vorstellungen entwickelten und nach dem Abschluß zunächst noch eine Informationszeit als Trainee oder Assistent planen.

Der dritte Interessentypus vereinigt mehrere charakteristische Grundzüge der beiden polaren Richtungen, denn er zeigt sowohl eine deutliche Berufs- und Zweckorientierung als auch eine größere Aufgeschlossenheit für eine umfassendere sozial-ökonomische Bildung als der utilitaristische Typus. Die dritte Gruppe hat in der Berufspraxis erfahren, daß der Aufstieg in gehobene Positionen nicht allein das Beherrschen funktionsbezogener Kenntnisse und Fähigkeiten, sondern auch umfassende intellektuelle und personale Eigenschaften voraussetzt. Deshalb möchte sie Einsichten in mikro- und makroökonomische, soziale Strukturen und Prozesse gewinnen. Sie strebt nach einer 'theoretischen Überhöhung' des im beruflichen Werdegang erworbenen Wissens im Rahmen einer berufsbezogenen Theorie. Dieser Typus befürwortet neben den wirtschaftlichen Kernfächern eine intensivere Sprachschulung und 'Persönlichkeitsbildung'. Er möchte die notwendigen sprachlichen und personalen Voraussetzungen für das Führen von Mitarbeitern erwerben sowie Überzeugungs- und Durchsetzungskraft für künftige Aufgaben erlangen.

## 2. Haltungen

Unter 'Haltungen' subsumieren wir im folgenden Arbeitshaltungen, Verantwortungsbewußtsein und individuelle

---

1) Zu ähnlichen Ergebnissen kommt Walther Löbner aufgrund seiner Erfahrungen in der berufsfördernden Erwachsenenbildung, insbesondere in der HWF Bochum. Vgl. Berufsfördernde Erwachsenenbildung, 1962, S. 142 und Kaufmännische Erwachsenenbildung, 1959, S. 17 ff.

## Selbständigkeit<sup>1)</sup>.

Die DAA-Studierenden entfalten aufgrund ihrer Motivation und Berufserwartungen eine überwiegend sachliche Einstellung zur Fortbildung. Sie gehen von realistischen Zielvorstellungen aus, die sie planmäßig und konsequent verfolgen. Sie behalten die in der Praxis erworbenen Eigenschaften des langfristig beständigen Arbeitens und der zweckmäßigen Zeiteinteilung auch im Studium bei, was möglicherweise als typisches Charakteristikum der Teilnehmer des Zweiten Bildungsweges gedeutet werden kann<sup>2)</sup>.

Die äußeren Arbeitshaltungen Genauigkeit und Sauberkeit sind unterschiedlich ausgeprägt. Es zeigen sich auch hier die intentionalen und funktionalen Einflüsse der Berufserziehung und der Praxis. Studierende aus Büroberufen, die vornehmlich in der Buchhaltung, Statistik, Betriebsabrechnung und ähnlichen Abteilungen beschäftigt waren, arbeiten normalerweise exakter und übersichtlicher als Teilnehmer aus marktwirtschaftlichen Funktionsbereichen. Ähnliches gilt für das systematische, logische Planen und Durchführen der Studienaufgaben. Teilnehmer, die im Rechnungswesen, in der Planung oder der Organisation arbeiteten, sind denen aus umsatzorientierten Funktionen offensichtlich überlegen<sup>3)</sup>.

Durch das Eingliedern in das betriebliche Sozialgefüge der "Unter-, Über- und Nebenordnungen"<sup>4)</sup> und durch die Kontakte mit Marktpartnern werden soziale Verhaltensweisen entfaltet, die als subjektive Rahmenbedingungen

---

1) Vgl. zum Grundsätzlichen Hamacher, Paul: Bildung und Beruf, 1968, S. 125 ff.

2) Diese Feststellungen basieren auf unseren Erfahrungen als Teilnehmer und Lehrer des Zweiten Bildungsweges, die sowohl bei den empirischen Erhebungen in der DAA als auch von Hamacher bei Kollegiaten und Abendgymnasiasten in Nordrhein-Westfalen beobachtet wurden. Vgl. Hamacher, Paul: Bildung und Beruf, 1968, S. 125 ff.

3) Neben der bedeutsamen Determinante 'Bildung durch den Beruf' müßten weitere Faktoren wie sozio-kulturelle Herkunft und vor allem schulische Vorbildung untersucht werden. Eine solche Analyse würde jedoch den Rahmen unserer Arbeit sprengen.

4) Hamacher, Paul: Bildung und Beruf, 1968, S. 126.



auf den Bildungsprozeß einwirken. Die Studierenden hatten sich in der beruflichen Ernstsituation mit sozialen Problemen zu beschäftigen. Sie erwarben Menschenkenntnisse und wissen zumindest ansatzweise um das Vermeiden oder Lösen menschlicher Konflikte. Regelmäßig sind gute Kameradschaft und kollegiale Hilfe zu beobachten, die sich im Unterstützen bei Lernschwierigkeiten, beim Austausch von Informationen und Studienmaterial und auch 'im Alltag' bewähren. Neben der solidarischen Grundhaltung treten aber auch gelegentlich intersubjektive Spannungen, insbesondere im Großhansdorfer Internat, auf.

Zwei Drittel der Teilnehmer waren vor dem Studium mit begrenzten Kompetenzen auf der unteren Sachbearbeiter-ebene und etwa 1/6 mit gehobeneren Aufgaben betraut. In diesen Funktionen mußten sie mehr oder weniger selbständig handeln und trugen im Rahmen ihrer Befugnisse Verantwortung für Menschen, Arbeitsmittel, Arbeitsablauf und Arbeitsergebnis. Sie lernten auch, sich gegen Widerstände durchzusetzen und konnten durch berufliche Erfolge Hemmungen abbauen, die zu einem gesteigerten Selbstwertgefühl und selbständigem Verhalten führen<sup>1)</sup>.

### III. Studienabschluß

Beim Planen der empirischen Analyse war zunächst beabsichtigt, die Leistungsentwicklung der Studierenden im Zeitablauf und in Korrelation zu ihrer Vorbildung zu untersuchen. Während der Datenerhebung zeigte sich jedoch, daß eine dynamische Zeitraumanalyse aus drei Gründen nicht durchzuführen war:

- 1) Nur von einem Drittel der Studenten standen die Semester- und die Fachnoten zur Verfügung.
- 2) Bei der Hälfte dieses Drittels war kein eindeutiger Leistungstrend zu erkennen.
- 3) Mehrere Fächer werden nicht über die ganze Studiendauer, sondern nur semesterweise gelehrt, vor der Hauptprüfung abgeschlossen und die Noten unverändert in das Abschlußzeugnis übernommen.

---

1) Diese Tendenzen stimmen auch mit Hamachers Beobachtungen bei Teilnehmern des Zweiten Bildungsweges überein. Vgl. Bildung und Beruf, 1968, S. 128 ff.



Unter diesen Bedingungen ist nur eine statistische Querschnittsanalyse der Abschlußprüfungen methodologisch zulässig. Die dazu erforderlichen Angaben waren fast vollständig vorhanden und exakt auswertbar. Daneben halten wir den Verzicht auf eine grundlegende Untersuchung der Problematik des Prüfungswesens für gerechtfertigt, weil sie unsere Thematik nur tangiert. Rechtsgrundlagen und Organisation der Prüfungen werden in einem informativischen Überblick abrißhaft dargestellt.

## 1. Rechtsgrundlagen und Organisation der Prüfungen

Die Institutsprüfungen werden nach den vom Vorstand der DAA e. V. beschlossenen privatrechtlichen Ordnungen für die Akademie-Zwischen- und Abschlußprüfung durchgeführt<sup>1)</sup>. Seit der staatlichen Anerkennung des IA unterliegen dessen Examina der Prüfungsordnung für die HWF Kiel<sup>2)</sup>. Nach ihr wurde nur der 10. Lehrgang des IA - einer von den 30 untersuchten - im Mai 1968 geprüft, weshalb die folgenden Darstellungen vornehmlich die DAA-Ordnungen berücksichtigen.

Das DAA-Studium ist wie das der HWF durch die Zwischenprüfung in das Grund- und das Hauptstudium gegliedert. In der Zwischenprüfung haben die Kandidaten nachzuweisen, daß sie das Studienziel voraussichtlich erreichen sowie fachlich und charakterlich geeignet sind, den Anforderungen der beiden letzten Semester gewachsen zu sein<sup>3)</sup>. Zur Zwischenprüfung werden Studierende zugelassen, die den Unterricht regelmäßig besuchten, deren Leistungen in nicht mehr als einem Studienfach mit "Nicht ausreichend" (5) bewertet wurden und "gegen deren charakterliche Eignung seitens der Dozenten keine Bedenken bestehen"<sup>4)</sup>.

Während die ersten zwei Voraussetzungen einigermaßen objek-

- 
- 1) Während der empirischen Erhebungen galten die Prüfungsordnungen (PO) in der Fassung vom 1.4.1966.
  - 2) Vgl. Abs. 5 Anerkennungsurkunde, 1968 und Ordnung der Abschlußprüfung der HWF der Stadt Kiel v. 20.5.1966 mit Änderungen v. 8.6.1967.
  - 3) Vgl. Präambel der Ordnung für die Akademie-Zwischenprüfung v. 1.4.1966 (OZP).
  - 4) Ebenda, § 1, Buchst. C. Die folgenden Ausführungen basieren auf der OZP, 1966.

tiv überprüfbar sind, muß bei der dritten ernsthaft in Frage gestellt werden, ob eine Persönlichkeitsbeurteilung über die "charakterliche Eignung" nach der kurzen Studienzeit von einem Jahr und aufgrund der besonderen Unterrichtsorganisation annähernd gerecht ausfallen kann.

Die Zwischenprüfung ist in einen schriftlichen und einen mündlichen Teil gegliedert. Der erste umfaßt alle Vorlesungsfächer des zweiten Semesters. Die Noten der im ersten Semester gelehrt und abgeschlossenen Fächer gehen in das Zeugnis ein. Zur mündlichen Prüfung werden Kandidaten nicht zugelassen, die in zwei und mehr Fächern keine "ausreichenden" Leistungen (schlechter als Note 4) erzielten. Gegenstand der mündlichen Prüfung können alle Studienfächer und Lehrgegenstände sein, die in den ersten zwei Semestern unterrichtet wurden. Jeder Kandidat ist in mindestens zwei, vorrangig denjenigen Fächern zu prüfen, in denen Diskrepanzen zwischen Vorzensuren und Klausurleistungen bestehen. Teilnehmer, die in mehr als einem Fach die Gesamtnote "Nicht ausreichend" (5) erhalten, haben die Prüfung nicht bestanden und können sie nur einmal wiederholen.

Zur Prüfungskommission gehören der Institutsdirektor als Vorsitzender, ein vom Vorstand der DAA e. V. zu benennender Stellvertreter, je ein Mitglied des Vorstandes der DAA und des Institutsbeirates, der prüfende Fachdozent und ein nicht stimmberechtigter Dozent als Protokollant. Das BMAS und die zuständigen Kultusministerien können Vertreter als Kommissionsmitglieder berufen.

In der Akademie-Abschlußprüfung sollen die Kandidaten nachweisen, daß sie das Lehrziel erreichten und gründliche Fachkenntnisse erworben haben, "die sie neben der notwendigen charakterlichen Eignung"<sup>1)</sup> für die Übernahme von dispositiven Aufgaben befähigen. Die Studierenden werden zugelassen, wenn sie die Lehrveranstaltungen regelmäßig besuchten und ihre Zulassungsarbeit mit mindestens "Aus-

---

1) Vgl. Präambel für die Ordnung der Akademie-Abschlußprüfung v. 1.4.1966 (OAP). Die OAP liegt auch den folgenden Ausführungen zugrunde.

reichend" benotet wurde. Die Abschlußprüfung umfaßt neben der Zulassungsarbeit den schriftlichen und mündlichen Teil. Die Zulassungsarbeit muß jeder Teilnehmer in einem wahlfreien Prüfungsfach in Übereinkunft mit dem zuständigen Fachdozenten in mindestens sechs Wochen selbständig anfertigen.

In der schriftlichen Abschlußprüfung werden je nach Funktions- oder Wirtschaftszweigorientierung vier bzw. fünf Pflicht- und vier Wahlpflichtfächer geprüft.

Fig. 21 Übersicht der Klausurfächer in den drei Instituten<sup>1)</sup>

| I. Pflichtfächer                                                           | IA | IIB | IOA |
|----------------------------------------------------------------------------|----|-----|-----|
| Betriebswirtschaft                                                         | x  | x   | x   |
| Markt und Absatz                                                           | x  | x   | x   |
| Betriebspsychologie, Personal-<br>führung, Arbeits- und Sozial-<br>ordnung | x  | x   | x   |
| Volkswirtschaft                                                            | x  | x   | -   |
| Organisation und Datenver-<br>arbeitung                                    | -  | -   | x   |
| Englisch                                                                   | x  | -   | -   |
| II. Wahlpflichtfächer                                                      |    |     |     |
| Wirtschafts- und Sozial-<br>geschichte                                     | x  | x   | x   |
| Wirtschafts- und Sozial-<br>recht                                          | x  | x   | x   |
| Steuern                                                                    | x  | x   | -   |
| Wirtschaftsgeographie                                                      | x  | -   | -   |
| Englisch                                                                   | -  | x   | -   |
| Mathematik                                                                 | -  | -   | x   |
| Arbeitsstudien                                                             | -  | -   | x   |

Gemäß §§ 11 f. der seit 25.4.1968 für das IA geltenden PO der HWF Kiel sind alle Lehrfächer des zweiten Studienabschnittes Prüfungsgegenstände. Der Institutsdirektor wählt aus den einzelnen Fachbereichen in angemessenem Wechsel fünf Klausurfächer aus. Gegenüber der DAA-Prüfungsordnung wird die Zahl der möglichen schriftlichen Examensfächer wesentlich erweitert. Das bedeutet eine Erschwerung für die Kandidaten, zumal die Auswahl erst bis zu zwei Wochen vor den Terminen bekanntzugeben ist.

1) Eigene Zusammenstellung nach der Anlage zur OAP, 1966.

Zu den mündlichen Gruppenprüfungen werden gem. § 2 OAP Kandidaten nicht zugelassen, deren schriftliche Leistungen in mehr als einem Fach mit "Nicht ausreichend" bewertet wurden. Abweichend davon sieht die PO der HWF Kiel einige Erleichterungen vor. Der Prüfungsausschuß kann die Kandidaten von der mündlichen Prüfung als "Nicht bestanden" ausschließen, deren Studienleistungen und Klausurergebnisse das "Bestehen der Prüfung aussichtslos erscheinen lassen". Damit ist die rechtliche Möglichkeit geschaffen, auch diejenigen zuzulassen, die in mehr als einem Klausurfach keine ausreichenden Ergebnisse erzielten<sup>1)</sup>.

Das Examen gilt nach der OAP als nicht bestanden, wenn in mehr als einem Fach "Nicht ausreichend" (5) benotet wurde. In Grenzfällen hat der Prüfungsausschuß die Persönlichkeit des Kandidaten zu würdigen<sup>2)</sup>. Erfolgreiche können die Prüfung frühestens nach einem Semester ein letztes Mal wiederholen. Die PO der HWF Kiel gestattet einen zweiten, endgültigen Versuch, wenn die Genehmigung der Schulaufsichtsbehörde vorliegt<sup>3)</sup>.

Zur Kommission für die Abschlußprüfung gehören außer den Mitgliedern des Ausschusses für die Zwischenprüfung ein Hochschulprofessor der Wirtschafts- und Sozial- oder Rechtswissenschaften bzw. der Wirtschaftspädagogik, ein Vertreter der IHK oder der regionalen Wirtschaft<sup>4)</sup>. Die seit Mai 1968 in Großhansdorf eingesetzte staatliche Kommission konstituiert sich aus einem Vertreter der Schulaufsichtsbehörde als Vorsitzendem, dem Institutsdirektor als Stellvertreter, der seinerseits Vertreter zu benennen hat, und aus dem zuständigen Fachdozenten<sup>5)</sup>.

## 2. Erfolgsquote des Studiums

Als Erfolgsquote bezeichnen wir den prozentualen Anteil der Teilnehmer, die von allen Anfängern des Hauptstudiums

---

1) Vgl. § 13, PO HWF Kiel, 1966/67.

2) Vgl. § 4, OAP, 1966.

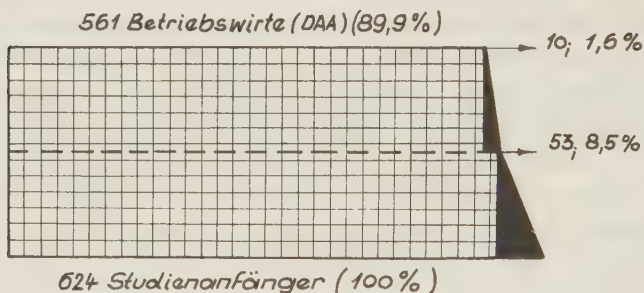
3) Vgl. § 18, PO HWF Kiel, 1966/67.

4) Vgl. § 5, OAP, 1966.

5) Vgl. § 10, PO HWF Kiel, 1966/67.

das Abschlußexamen bestehen<sup>1)</sup>.

Fig. 22 Erfolgsquote des DAA-Studiums<sup>2)</sup>



Von den Studienanfängern schieden bis Ende des zweiten Semesters aus eigenem Entschluß, wegen Krankheit, mangelhafter Leistungen vor oder in der Zwischenprüfung und anderen nicht feststellbaren Gründen<sup>3)</sup> 8,5 % aus. Im zweiten Studienabschnitt sinkt die 'Schwundquote' auf nur 1,6 %, so daß die DAA die hohe Erfolgsquote von 89,9 % erreicht.

Von den vorzeitig Ausgeschiedenen hatte etwa die Hälfte mittlere Bildungsabschlüsse erreicht, die anderen waren meistens Volksschüler. Diese Verteilung entspricht exakt der Vorbildungsstruktur aller Studierenden, so daß die von Dozenten mehrfach vertretene Hypothese, Teilnehmer ohne "Mittlere Reife" hätten prinzipiell geringe Chancen, empirisch nicht verifiziert werden kann.

- 1) Die Erfolgsquote wäre aufschlußreicher gewesen, wenn statt der Anfänger des Hauptstudiums als Basis die Zahl der in die Vorbereitungsseminare eintretenden hätte gewählt werden können. Darauf mußte wegen fehlender statistischer Unterlagen verzichtet werden.
- 2) In die Berechnung konnten nur die Lehrgänge I - X des IA und des IIB einbezogen werden, weil die Lehrgangstatistiken im IOA aus organisatorischen Gründen nicht vollständig verfügbar waren. Die vorhandenen Teilergebnisse von neun Lehrgängen des IOA stimmen mit denen des IA und des IIB überein, so daß die Aussagen repräsentativ sind.
- 3) Eine quantitative Auswertung der Ursachen war wegen unvollständiger Angaben in den Personalakten nicht möglich. Sie erscheint auch bei den niedrigen Grundgesamtheiten statistisch nicht zweckmäßig.



Die hohe Erfolgsquote ist durch zahlreiche positive Rahmenbedingungen zu erklären, unter denen die persönlichen Voraussetzungen der Studierenden, ihre starke Aufstiegs- und Leistungsmotivation, die Arbeitshaltungen, Berufskennntnisse und -erfahrungen den Bildungsprozeß besonders begünstigen. Häufig verweisen sie auf unterstützende soziale Umweltfaktoren, die ideelle und materielle Hilfe durch Verwandte, Bekannte und Mitstudierende. Als wichtigste materielle Voraussetzung werten die Teilnehmer die Studienfinanzierung durch die Bundesanstalt für Arbeit. Sie wird durch die hohe Erfolgsquote, die allerdings noch keine Rückschlüsse auf die Qualität der Fortbildung zuläßt, bildungsökonomisch zumindest formal gerechtfertigt.

Die zahlenmäßig geringen Ausfälle im Hauptstudium (63 von 876 Anfängern) sind darüber hinaus auch auf die gestufte Gliederung des DAA-Bildungsganges zurückzuführen. Vorbereitungsstudium, Zulassungs- und Prüfungsseminare wirken als Instrumente der Selbst- und der Fremdauslese<sup>1)</sup>.

### 3. Gesamtergebnisse

#### a) Bewertungssysteme<sup>2)</sup>

Die Studien- und Prüfungsleistungen werden in einer Gesamtnote ausgedrückt, die als arithmetisches Mittel aus den Endergebnissen der Examensfächer und denen der vorher ab-

---

1) Bei den empirischen Analysen konnten wir nicht feststellen, ob Studierende trotz schwacher oder unzureichender Leistungen aus sozialen oder finanziellen Gründen (Gebühreneinnahmen für die DAA) das Studienziel erreichten. Aufgrund unserer Beobachtungen an der DAA, der Auswertung aller Prüfungsberichte und der Eindrücke, die wir als Dozent an einer öffentlichen HWF gewannen und vergleichsweise heranziehen können (die allerdings nicht verabsolutiert werden sollen) waren keine wesentlichen Niveauunterschiede in den Prüfungsanforderungen zu erkennen. Auch deuten die Aufforderungen des DAA-Vorstandes, keine "Sozialprüfungen" durchzuführen, auf leistungsadäquate Beurteilungen hin.

2) Vgl. zum folgenden § 4, OAP, 1966.

geschlossenen errechnet wird. Abweichend vom üblichen Benotungsverfahren praktiziert die DAA einen Gewichtungsmodus, bei dem die betriebswirtschaftlichen Fächer dreifach, Volkswirtschaftslehre, Betriebspsychologie, Arbeits- und Sozialordnung, Wirtschaftsrecht zweifach und Wirtschaftsgeschichte, -geographie, Englisch, Technologie einfach zu werten sind. Nach diesem Verfahren werden die Leistungen in den betriebswirtschaftlichen Bereichen deutlich höher beurteilt als in den anderen Fächergruppen, insbesondere der allgemeinen. Das schränkt den pädagogischen Aussagewert der Gesamtnote nicht unwesentlich ein, weil Studierende benachteiligt werden, die in den nicht betriebswirtschaftlichen Studiengengebieten leistungsstärker sind.

Wegen dieser Einwände, um der Vergleichbarkeit willen und weil die seit Mai 1968 im IA angewandte PO der HWF Kiel keine Gewichtung kennt<sup>1)</sup>, errechneten wir bei der statistischen Aufbereitung des Rohmaterials alle Gesamtnoten neu nach dem HWF-System.

Tab. 33 Skalen für das Festsetzen der Gesamtnote<sup>2)</sup>

| Gesamtnote                              | arithmetisches Mittel |           |
|-----------------------------------------|-----------------------|-----------|
|                                         | DAA                   | HWF       |
| sehr gut/Mit Auszeichnung <sup>3)</sup> | (1) 1,0 - 1,29        | 1,0 - 1,6 |
| gut                                     | (2) 1,30 - 2,29       | 1,7 - 2,5 |
| befriedigend                            | (3) 2,30 - 3,29       | 2,6 - 3,3 |
| bestanden                               | (4) 3,30 - 4,29       | 3,4 - 4,0 |
| nicht bestanden                         | (5) unter 4,29        | unter 4,0 |

Die arithmetischen Mittel für die Prädikate "Sehr gut", "Gut", "Befriedigend" müssen gemäß den DAA-Bestimmungen etwa 2/10 niedriger sein als nach den HWF-Normen. Bei dem DAA-Verfahren werden Durchschnittsnoten, die in der Mitte zwischen zweien liegen (z. B. 1,3 - 1,6; 2,3 - 2,5) gegenüber dem HWF-Notensystem 'abgewertet'. "Sehr gut" und "Gut" werden trotz entsprechender Mittelwerte in der DAA nicht

1) Vgl. § 15, PO HWF Kiel, 1966/67.

2) Quellen: DAA: § 4, OAP, 1966; HWF: § 15, Ziff. 2, PO HWF Kiel, 1966/67.

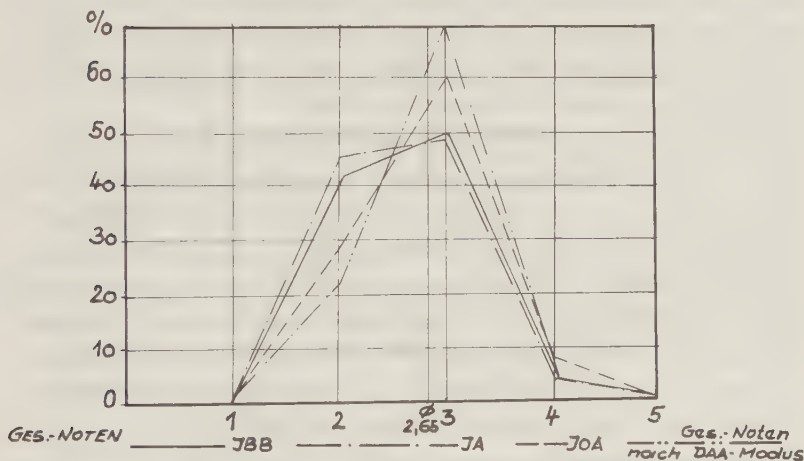
3) Das Prädikat "Mit Auszeichnung bestanden" (1) ist nur in der für die öffentlichen HWF repräsentativen PO der HWF Kiel vorgesehen.

erteilt, wenn die Endnote in nur einem Fach "Nicht ausreichend" (5) lautet. Erleichterungen enthält die DAA-Ordnung für leistungsschwächere Kandidaten, die mit 4,29 (HWF 4,0) noch bestanden haben.

## b) Gesamtergebnisse aller Studierenden

Die Analyse der Examensresultate dient zunächst deskriptiven Zwecken. Anschließend wird untersucht, ob signifikante Unterschiede bei den schulischen Vorbildungsgruppen und im Vergleich zu den Ergebnissen der Kaufmannsgehilfenprüfungen bestehen. Daraus lassen sich möglicherweise Kriterien für die Eingangsvoraussetzungen gewinnen.

Fig. 23 Gesamtergebnisse aller Studierenden der drei Institute (in %) <sup>1)</sup>



Die nach dem HWF-Modus neu errechneten Gesamtnoten verteilen sich unregelmäßig auf die Skala 1 - 4 und häufen sich bei "Gut" und "Befriedigend". Weniger als 1 % erreichte "Sehr gut", 39,5 % "Gut", 53,1 % "Befriedigend" und 6,5 % "Ausreichend". Das Gesamtnotenprofil wird von den Studierenden des IA und des IIB leicht übertroffen.

1) In die folgende Analyse werden nur noch die erfolgreichen Prüflinge einbezogen, weil über die anderen größtenteils keine statistischen Unterlagen und Personalakten verfügbar waren. Vgl. dazu die Ausführungen über die Erfolgsquote S. 217 ff. Vgl. auch Tab. A 13, Anhang S. 41.

46,0 % (IA) und 42,7 % (IIB) bestanden mit "2", 49,2 % bzw. 50,2 % des IA und des IIB mit "3". Die Leistungen der Düsseldorfer liegen deutlich darunter. 28,1 % erzielten "Gut", 61,4 % "Befriedigend". Insgesamt wurde ein Notendurchschnitt von 2,65 erreicht, von dem die Mittelwerte des IA (2,57) und des IIB (2,60) nach oben, die des IOA (2,79) nach unten abweichen.

Die Ursachen des schlechteren Notenprofils der Teilnehmer des IOA konnten in der empirischen Analyse nicht zufriedenstellend aufgedeckt werden. Wichtige Leistungsfaktoren wie die Rahmenbedingungen des Bildungsprozesses, der Schwierigkeitsgrad der Prüfungsanforderungen sowie die Strenge oder Nachsicht bei Leistungsbeurteilungen waren nur unvollständig oder isoliert, nicht aber in ihrer kybernetischen Abhängigkeit erfaßbar. Möglicherweise sind die unterdurchschnittlichen Ergebnisse u. a. auf die höhere Quote der teilweise leistungsschwächeren Studierenden ohne mittlere Bildungsabschlüsse (IOA 53,5 %; IIB 49,4 %; IA 42,8 %) zurückzuführen.

Die Häufigkeit der mittleren und die seltenen 'Flügelnoten' zeigen eine nivellierende Beurteilungstendenz, die bei der Durchsicht der Semester- und Prüfungsleistungen regelmäßig bestätigt wurde. In einigen Fächern und von mehreren Dozenten wurden während des gesamten Studienzeitraumes kontinuierlich die gleichen Noten erteilt. Dieses Vorgehen ist eventuell durch Unsicherheiten und schematisches Bewerten zu erklären. Nach den empirischen Befunden neigen dazu häufiger Praktikerdozenten<sup>1)</sup>.

#### c) Gesamtergebnisse der schulischen Vorbildungsgruppen

Um Zusammenhänge zwischen der schulischen Vorbildung und den Gesamtleistungen zu analysieren, wurden die arithmetischen Mittel aus den Noten der Examensfächer und der bereits während des Studiums abgeschlossenen neu errechnet

---

1) Dieses Phänomen scheint nicht allein in der DAA anzutreffen zu sein. Wir konnten es auch mehrfach während unserer Dozententätigkeit an einer öffentlichen HWF beobachten; daraus sollen jedoch keine allgemeingültigen Schlüsse gezogen werden.

(N = 789)<sup>1)</sup> und in drei Leistungsstufen gegliedert.

|                        |            |
|------------------------|------------|
| I Obere Leistungsstufe | 1,0 - 2,25 |
| II Mittlere "          | 2,5 - 3,25 |
| III Untere "           | 3,5 - 4,0  |

Die Kreuzauszählung nach der schulischen Vorbildung ergab folgende Verteilung:

Tab. 34 Repräsentanz der schulischen Vorbildungsgruppen in den Leistungsstufen (in %)

| Leistungsstufen    |      |       | I          | II         | III       |
|--------------------|------|-------|------------|------------|-----------|
| Vorbildungsgruppen |      |       | 1,0 - 2,25 | 2,5 - 3,25 | 3,5 - 4,0 |
|                    | abs. | %     |            |            |           |
| VS                 | 242  | 100,0 | 15,7       | 74,4       | 9,9       |
| wSoM               | 88   | 99,9  | 15,9       | 79,5       | 4,5       |
| HSoM               | 55   | 100,0 | 10,9       | 83,6       | 5,5       |
| HS/BAS             | 124  | 100,0 | 15,3       | 78,2       | 6,5       |
| RS                 | 156  | 100,1 | 21,2       | 73,1       | 5,8       |
| GO                 | 88   | 100,0 | 26,1       | 71,6       | 2,3       |
| HH/A               | 28   | 100,0 | 46,4       | 53,6       | -         |
| o.A.               | 8    | 100,0 | 37,5       | 50,0       | 12,5      |
| N/%                | 789  | 100,0 | 149/18,9   | 589/74,7   | 51/6,5    |

Fast 1/5 aller Studierenden erreichte die obere Leistungsstufe mit den Noten 1,0 bis 2,25. 3/4 gehören der breiten mittleren, 1/16 der unteren an.

In der Stufe I sind fast die Hälfte der HH/A, gut 1/4 der GO und mehr als 1/5 der RS vertreten; mit größerem Abstand folgen mit ungefähr gleichen Quoten wSoM (15,9 %), VS (15,7 %), HS/BAS (15,3 %). Nur 10,9 % der HSoM erzielten bessere Gesamtdurchschnittsnoten als 2,5.

HSoM (83,6 %), wSoM (79,5 %) und HS/BAS (78,2 %) führen anteilmäßig in der mittleren Leistungsstufe vor VS (74,4 %), RS (73,1 %), GO (71,6 %) und HH/A (53,6 %).

Am breitesten streuen die Ergebnisse der VS. Sie bilden in der unteren Leistungsstufe den größten Anteil mit 1/10 ihrer Gesamtzahl, gefolgt von HS/BAS (6,5 %), RS (5,8 %), HSoM (5,5 %) und wSoM (4,5 %). Entsprechend ihrer

1) Im Düsseldorfer IOA konnten von den zehn untersuchten Lehrgängen nur die Noten von neun erfaßt werden, da sie nicht vollständig vorhanden waren. Gegenüber der Grundgesamtheit von 813 verringert sich die Anzahl um 24; rd. 2 %. Der geringe Prozentsatz kann als statistisch unbedeutend außer acht gelassen werden.



Konzentration auf die oberen Leistungsstufen fehlen  
HH/A in der unteren und GO sind nur mit 2,3 % vertreten.

Die aus den Durchschnittsgesamtnoten der Vorbildungsgruppen ermittelte Rangordnung bestätigt das in der Häufigkeitsverteilung auf die Leistungsstufen zu erkennende Profil.

Tab. 35 Durchschnittsgesamtnoten der schulischen Vorbildungsgruppen

|            |      |
|------------|------|
| HH/A       | 2,49 |
| GO         | 2,64 |
| RS         | 2,69 |
| Mittelwert | 2,74 |
| wSoM       | 2,76 |
| HS/BAS     | 2,78 |
| VS         | 2,79 |
| HSOM       | 2,80 |

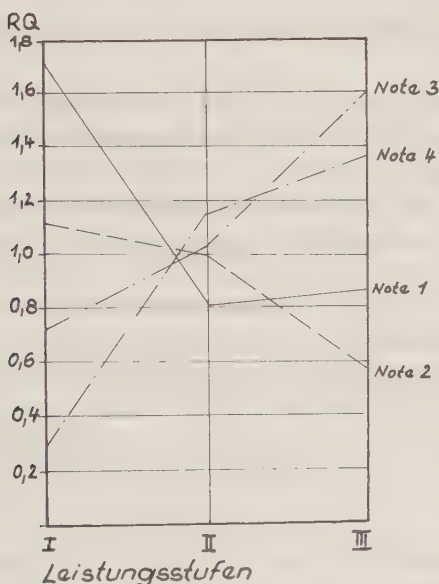
Nach dem Kriterium der Durchschnittsgesamtnoten der schulischen Vorbildungsgruppen können diejenigen allgemein als leistungsstärkste gelten, die in Gymnasien und Realschulen mittlere Abschlüsse erwarben oder zusätzlich die Höhere Handelsschule besuchten. Teilnehmer ohne sowie Handels- und Berufsaufbauschüler mit mittleren Abschlüssen sind in der oberen Leistungsstufe unterrepräsentiert (RQ-Werte von 0,57 bis 0,84), HH/A, GO und RS erzielten demgegenüber RQ-Werte in Stufe I von 1,2 bis 2,45<sup>1)</sup>. Es überrascht, daß fast 1/6 der VS hervorragende Leistungen zeigt, diese Gruppe ist allerdings auch in der unteren Stufe stark überrepräsentiert (RQ-Wert 1,52). Wegen der breiten Streuung können aufgrund der ex-post-Analyse keine sicheren Prognosen über die von den Volksschülern zu erwartenden Studienergebnisse gestellt werden. Anzustreben wäre ein pädagogisch und psychologisch erprobtes Auswahlverfahren, wie es in einigen Kollegs praktiziert wird, um die Leistungsschwächeren frühzeitig zu erkennen<sup>2)</sup>.

- 
- 1) Der RQ-Wert wird hier als Maßziffer für den Repräsentationsgrad einer Vorbildungsgruppe in einer Leistungsstufe verwandt. Zur Ermittlung des RQ-Wertes vgl. S.21.  
2) Vgl. Brunotte, Wolfgang: Teilnehmer des Braunschweiger Kollegs, 1961, S. 85 ff.

d) Gesamtergebnisse und Noten der Kaufmannsgehilfenprüfungen

Im folgenden werden die Beziehungen zwischen den in den Kaufmannsgehilfenprüfungen erzielten Noten und den Gesamtergebnissen des DAA-Studiums untersucht, um festzustellen, ob den Prädikaten der Gehilfenbriefe möglicherweise prognostische Bedeutung zukommt.

Fig. 24 Repräsentation der Notengruppen der Kaufmannsgehilfenprüfungen in den DAA-Leistungsstufen (RQ-Werte)<sup>1)</sup>



Die Kurvenverläufe der vier Notengruppen zeigen, daß Studiierende mit sehr guten und guten Kaufmannsgehilfenbriefen in der Leistungsstufe I überrepräsentiert sind (RQ-Werte 1,72 bzw. 1,12). Ihr RQ fällt in der Stufe II auf 0,82 bzw. 1,0 und in der Stufe III auf 0,87 bzw. 0,57.

1) Als Grundgesamtheit standen die Noten von 648 Kaufmannsgehilfenbriefen zur Verfügung. Diese Zahl kann als repräsentativ gelten, weil sie 80 % aller Studierenden umfaßt und in der Besetzung der Leistungsstufen keine signifikanten Unterschiede gegenüber den Werten der Tab. 34 bestehen. Die Lehrabschlußnoten wurden zunächst nach Leistungsstufen tabuliert und danach die RQ-Werte errechnet. Vgl. dazu Tab. A 14, Anh. S. 41.

Demgegenüber verteilen sich die RQ-Werte der Studierenden mit befriedigenden oder ausreichenden Ergebnissen in der Lehrabschlußprüfung auf die drei Leistungsstufen nahezu reziprok. Sie sind in der oberen mit RQ 0,73 (Note 3) und RQ 0,27 (Note 4) unterrepräsentiert. In der mittleren Stufe sind Teilnehmer mit befriedigenden Kaufmannsgehilfenprüfungen nahezu proportional, diejenigen mit Note 4 leicht überproportional vertreten. In der unteren Leistungsstufe III erreichen sie RQ-Werte von 1,63 (Note 3) und 1,38 (Note 4).

Damit erscheint die Hypothese gerechtfertigt, daß Studierende mit überdurchschnittlichen Leistungen in den Kaufmannsgehilfenprüfungen auch in der DAA gute Ergebnisse erwarten lassen.

Um die Bedeutung der schulischen Vorbildung in der Verbindung mit den Ergebnissen der Kaufmannsgehilfenprüfung für die Entwicklung im DAA-Studium zu ermitteln, wurden in der oberen und der unteren Leistungsstufe - den beiden 'Flügelgruppen' - dreidimensionale Auszählungen vorgenommen.

Tab. 36 Schulabschlüsse und Noten der Kaufmannsgehilfenprüfungen der Angehörigen der oberen und der unteren Leistungsstufe (in %)

| Leistungsstufen     |  | I    |      |      |     |    | III |      |      |      |    |
|---------------------|--|------|------|------|-----|----|-----|------|------|------|----|
| Noten d. Geh.prüfg. |  | 1    | 2    | 3    | 4   | N  | 1   | 2    | 3    | 4    | N  |
| Schulabschl.        |  |      |      |      |     |    |     |      |      |      |    |
| "Mittl.Reife"       |  | 14,0 | 66,6 | 19,3 | 0,0 | 57 | 4,3 | 30,4 | 60,9 | 4,3  | 23 |
| o. "Mittl.R."       |  | 21,5 | 53,8 | 21,5 | 3,1 | 65 | 0,0 | 46,7 | 33,3 | 20,0 | 15 |

Von den DAA-Absolventen der Leistungsstufe I mit sehr guten und guten Noten in der Kaufmannsgehilfenprüfung haben 75,3 % keine und 80,6 % mittlere Abschlüsse erreicht. Von denen mit befriedigenden und ausreichenden Lehrabschlüssen besitzen 24,6 % keine und 19,3 % "Mittlere Reife". In der Leistungsstufe III sind Teilnehmer ohne mittlere Abschlüsse und unterdurchschnittlichen Noten der Gehilfenprüfungen relativ häufiger vertreten als diejenigen mit "Gut" und

"Sehr gut".

Aus den Ergebnissen der ex-post-Analyse können wegen der niedrigen Klassenfrequenzen keine zuverlässigen Folgerungen für prognostische Zwecke abgeleitet werden, weil Zufallsverteilungen nicht auszuschließen sind. Mit einiger Sicherheit ist jedoch zu erwarten, daß Studierende mit ausreichenden Noten in der Kaufmannsgehilfenprüfung und ohne mittlere Schulabschlüsse nur ausnahmsweise in die obere Leistungsstufe vordringen und diejenigen mit "Sehr gut" - unabhängig von der schulischen Vorbildung - nur selten in die untere abgleiten werden.

#### 4. Fachleistungen der schulischen Vorbildungsgruppen

In der bisherigen Untersuchung wurden die durchschnittlichen Gesamtleistungen meist anhand des arithmetischen Mittels dargestellt. Diese Mittelwertberechnung zeigt den Schwerpunkt einer Häufigkeitsverteilung, sie läßt aber zufallsbedingte oder typische 'Flügelnoten' einzelner Vorbildungsgruppen in den jeweiligen Studienfächern unberücksichtigt. Da der Studienerfolg einer Gruppe wesentlich von solchen, den Lernfortschritt hemmenden leistungsschwachen und ihn fördernden leistungsstarken Gruppenmitgliedern bestimmt wird, sollen im folgenden die Ergebnisse der schulischen Vorbildungsgruppen in den wichtigsten Unterrichtsfächern differenziert nach Leistungsstufen analysiert werden.

In der Leistungsstufe I (vgl. Tab. 37) führen überlegen HH/A. Mehr als die Hälfte erreichen in PuO und MuA gute und sehr gute Noten. Der vorangegangene mehrjährige Fremdsprachenunterricht befähigt mehr als 2/3 zu überdurchschnittlichen Leistungen in Englisch. In BWL erhielten 46,4 %, in VWL 39,2 % und in den allgemein niedriger bewerteten Fächern des Rechnungswesens noch 25 % die Prädikate "Sehr gut" und "Gut".

Mit Abstand folgen GO, von denen in Englisch rd. 3/5 "Gut"

Tab. 37 Repräsentation der schulischen Vorbildungsgruppen  
in der Leistungsstufe I (Noten "Sehr gut" und "Gut", in %) <sup>1)</sup>

| BWL    | PuO  | MuA    | Rewe | VWL    | Eng  | so allg F |      |        |      |
|--------|------|--------|------|--------|------|-----------|------|--------|------|
| HH/A   | 46,4 | HH/A   | 57,2 | HH/A   | 39,2 | HH/A      | 67,9 | GO     | 35,3 |
| GO     | 44,1 | GO     | 43,2 | RS     | 35,9 | GO        | 60,2 | HH/A   | 32,1 |
| VS     | 41,8 | VS     | 39,7 | GO     | 32,9 | RS        | 36,5 | RS     | 20,5 |
| HS/BAS | 39,6 | WSOM   | 38,6 | Ø      | 31,1 | WSOM      | 29,5 | Ø      | 18,8 |
| Ø      | 38,4 | RS     | 37,8 | GO     | 30,6 | Ø         | 28,0 | VS     | 15,7 |
| RS     | 37,8 | WSOM   | 36,3 | HS/BAS | 29,0 | HS/BAS    | 21,8 | WSOM   | 14,8 |
| WSOM   | 30,7 | HSOM   | 34,5 | WSOM   | 7,9  | HSOM      | 12,7 | HS/BAS | 13,7 |
| HSOM   | 21,8 | HS/BAS | 28,2 | HSOM   | 7,3  | VS        | 12,4 | HSOM   | 10,9 |

1) Abkürzungen: BWL - Allgemeine Betriebswirtschaftslehre; PuO - Planung und Organisation, einschließlich Organisationsmitteltheorie, Arbeitsstudien, Datenverarbeitung; MuA - Markt und Absatz; Rewe - Rechnungswesen, Kostenrechnung, Bilanzanalyse und Bilanzkritik, Wirtschaftsmathematik, Statistik, Kontrolle und Revision; VWL - Volkswirtschaftslehre und Volkswirtschaftspolitik; Eng - Englisch; so allg F - sonstige allgemeine Fächer: Wirtschaftsgeographie, Wirtschafts- und Sozialgeschichte, Technologie; Ø - durchschnittliche prozentuale Häufigkeit im jeweiligen Fach. Die Werte geben den prozentualen Anteil an, mit dem eine Vorbildungsgruppe bezogen auf ihre Grundgesamtheit in der Leistungsstufe I in den einzelnen Fächern repräsentiert ist.



und "Sehr gut" erreichten. In BWL, PuO und MuA liegt ihre Quote knapp über 40 %, in VWL und den 'allgemeinen' Fächern erzielten gut 1/3 die Noten "1" und "2".

Trotz recht unterschiedlicher Vorbildung fällt auf, daß in der oberen Leistungsstufe RS und VS mit Ausnahme des Faches Englisch etwa gleich stark vertreten sind. In BWL, PuO und MuA erzielten von beiden Gruppen rd. 2/5 überdurchschnittliche Ergebnisse. In ReWe liegen sie mit 18,6 % gemeinsam an zweiter Stelle. RS sind möglicherweise aufgrund besserer Formalschulung den VS in VWL leicht überlegen. In Englisch zeigt sich der Wissensvorsprung eindeutig: RS 36,5 %; VS 12,4 % erhielten "Sehr gut" und "Gut". In Geographie, Geschichte und Technologie sinkt der Abstand auf weniger als 5 %.

Das gute Ergebnis der VS in der oberen Leistungsstufe beweist, daß unter diesen schulisch am meisten benachteiligten Studierenden begabte und leistungsstarke anzutreffen sind, die ähnlich gute Examina erzielen wie andere mit größerem Bildungsvorsprung.

Gemeinsam auf dem vierten 'Rang' können HS/BAS und wSoM eingeordnet werden. Ihre Quoten liegen in der oberen Leistungsstufe in BWL, PuO, MuA und ReWe und in den so allg F unter dem Anteil der RS und VS. HSoM sind in Stufe I in allen Fächern unterrepräsentiert. Daraus ist zu schließen, daß unter ihnen nur wenige hochbegabte und -leistungsfähige sind und daß der Besuch der einjährigen, meist privaten Handelsschule gegenüber den anderen Bildungswegen keine wesentlichen Vorteile für das DAA-Studium vermittelt.

Die sieben Vorbildungsgruppen können nach der Reihenfolge ihrer prozentualen Repräsentanz in den einzelnen Fächern in folgendes Rangziffernsystem eingestuft werden.

Tab. 38 Rangziffern der Vorbildungsgruppen in Leistungsstufe I

| Rangziffern        | 1. | 2. | 3. | 4. | 5. | 6. | 7. |
|--------------------|----|----|----|----|----|----|----|
| Vorbildungsgruppen |    |    |    |    |    |    |    |
| HH/A               | 6  | 1  | -  | -  | -  | -  | -  |
| GO                 | 1  | 4  | 1  | 1  | -  | -  | -  |
| RS                 | -  | 3  | 2  | 2  | -  | -  | -  |
| VS                 | -  | -  | 4  | 1  | 1  | -  | 1  |
| wSoM               | -  | -  | -  | 3  | 2  | 2  | -  |
| HS                 | -  | -  | -  | 1  | 2  | 3  | 1  |

Nach diesem Modell, das als erster Darstellungsversuch verstanden werden möchte, haben HH/A sechs erste und einen zweiten Platz in der Stufe I erreicht. Im gleichen Schema folgen die anderen Vorbildungsgruppen. Gegen diese Klassifizierung lassen sich einige methodologische Vorbehalte erheben, denn der Schwierigkeitsgrad der verschiedenen Fächer bleibt unberücksichtigt, zwischen den Rangplätzen bestehen teilweise nur geringe prozentuale Differenzen und eine Gewichtung der Plätze 1 bis 7 ist kaum möglich. Deshalb sollen daraus auch keine erziehungswissenschaftlichen oder bildungspolitischen Folgerungen abgeleitet werden.

Die in der oberen Leistungsstufe überrepräsentierten HH/A sind in den relativ niedrig benoteten Fächern des Rechnungswesens auch den anderen Vorbildungsgruppen in der mittleren Leistungsstufe (vgl. Tab. 39) überlegen. Wegen ihrer hohen Quoten in den Notenstufen 1 und 2 sinken ihre Anteile in der Mittelgruppe in den übrigen Fächern meist unter die durchschnittliche Frequenz. In den 'allgemeinen' Fächern erreichen 67,9 %, in VWL 57,1 %, in BWL 50,0 %, MuA, PuA weniger als 40 % Noten zwischen 2,5 und 3,0.

HSOM und wSoM sind in der mittleren Leistungsstufe prozentual am häufigsten vertreten. In den 'allgemeinen' Fächern erhielten gut 8/10 der HSOM und fast 2/3 der

Tab. 39 Repräsentation der schulischen Vorbildungsgruppen  
in der Leistungsstufe II (Noten 2,5 und 3) in %

| BWL    | PuO  | MuA    | ReWe | VWL    | Eng  | so allg F |      |
|--------|------|--------|------|--------|------|-----------|------|
| HSOM   | 61,8 | HS/BAS | 61,3 | HSOM   | 58,2 | HSOM      | 81,8 |
| WSOM   | 58,0 | VS     | 58,2 | HH/A   | 57,1 | HS/BAS    | 75,0 |
| RS     | 50,0 | RS     | 55,8 | WSOM   | 51,1 | VS        | 69,5 |
| HH/A   | 50,0 | HS/BAS | 54,8 | ∅      | 50,0 | WSOM      | 69,3 |
| GO     | 48,9 | ∅      | 51,1 | VS     | 50,0 | ∅         | 68,6 |
| ∅      | 48,7 | VS     | 46,3 | GO     | 50,0 | HH/A      | 67,9 |
| HS/BAS | 44,4 | RS     | 51,2 | HS/BAS | 49,2 | WSOM      | 64,8 |
| VS     | 43,8 | HH/A   | 35,7 | RS     | 46,8 | GO        | 60,2 |

Tab. 40 Repräsentation der schulischen Vorbildungsgruppen  
in der Leistungsstufe III (Noten 3,5 bis 5,0) in %

| BWL    | PuO  | MuA    | ReWe | VWL    | Eng  | so allg F |        |      |
|--------|------|--------|------|--------|------|-----------|--------|------|
| HSOM   | 16,4 | VS     | 23,9 | HS/BAS | 21,8 | HSOM      | 20,5   |      |
| HS/BAS | 16,1 | RS     | 22,7 | VS     | 21,0 | VS        | 14,9   |      |
| VS     | 14,5 | HS/BAS | 21,8 | ∅      | 19,0 | HS        | 11,9   |      |
| ∅      | 12,7 | ∅      | 21,0 | WSOM   | 18,2 | ∅         | HS/BAS | 11,3 |
| RS     | 12,2 | GO     | 19,1 | HSOM   | 18,2 | WSOM      | 10,9   |      |
| WSOM   | 11,3 | HSOM   | 15,4 | RS     | 17,3 | RS        | 7,3    |      |
| GO     | 8,0  | HH/A   | 9,1  | GO     | 17,0 | GO        | 4,5    |      |
| HH/A   | 3,6  | WSOM   | 3,6  | HH/A   | 3,6  | HH/A      | 0,0    |      |

WSoM, in ReWe je 7/10, in BWL, MuA je 6/10 sowie in PuA je die Hälfte "Befriedigend". WSoM sind den HSOM in Englisch im Verhältnis 4 : 3 überlegen. Diese Verteilung zeigt, daß die meist aus Volksschülern bestehende Gruppe der HSOM den Rückstand im Fremdsprachenunterricht auch gegenüber Studienkollegen mit einer 'abgebrochenen' weiterführenden Schulbildung nicht aufholen können.

Mit geringem Abstand folgen RS und HS/BAS. Durchschnittsnoten erreichen 54,0 % der RS und 56,5 % der HS/BAS. In ReWe wurden je 2/3, in den 'allgemeinen' Fächern 3/4 der HS/BAS und gut 2/3 der RS "Befriedigend" beurteilt. In den übrigen Fachbereichen konnten zwischen 45 % und 50 % die Note 3 erhalten. Die ähnliche Repräsentation von RS und HS/BAS in der mittleren Leistungsstufe darf nicht als Indiz gleicher Leistungsdisposition gedeutet werden. Es gelangen wesentlich mehr RS als HS/BAS in die obere Stufe, so daß ihre Quoten in der mittleren zwangsläufig sinken müssen. Diese Differenz wird in der Stufe III noch deutlicher.

Die in den Notenstufen 1 und 2 am zweithäufigsten vertretenen GO sind in der Mittelgruppe auf dem dritten Rang einzuordnen. In ReWe erreichten gut 3/4 "Befriedigend". Da 3/5 in Englisch die Prädikate "Sehr gut" und "Gut" zuerkannt wurden, sinkt ihr Anteil in Stufe II auf 28,4 %. In den anderen Fächern beträgt ihre Quote zwischen fast 50 % und rd. 60 %.

Stark unterrepräsentiert sind in der mittleren Leistungsstufe VS. Ihre Werte erreichen nur in den 'allgemeinen' Fächern mehr als 2/3 ihrer Klassenfrequenz. Knapp 3/5 erzielten in ReWe und in PuO, die Hälfte in VWL und jeweils mehr als 2/5 in BWL, MuA und Englisch "Befriedigend". Die unterproportionalen Anteile der VS in der Mittelstufe sind einerseits auf die relativ gute Position in der oberen, andererseits auf den hohen Prozentsatz in der Stufe III mit den Noten 3,5 - 5,0 zurückzuführen.

In der Stufe III (vgl. Tab. 40)<sup>1)</sup> sind HH/A nur vereinzelt

---

1) Die Note "Nicht ausreichend" (5) wurde in 49 Fällen von 789 (6,2 %) der Studierenden erteilt.

anzutreffen. Ihr Prozentanteil erreicht nur in PuA und Englisch 10,7 % ( $n = 3$ ). In den 'allgemeinen' Fächern wurden nur zwei unterdurchschnittlich beurteilt. Die sehr niedrige Quote der HH/A in der unteren Leistungsstufe beweist ihre hervorragenden Studien- und Prüfungsergebnisse.

Die Leistungsstärke der GO weicht von der der HH/A nur geringfügig ab. Sie zeigt sich auch in der Unterrepräsentanz in den Notenstufen 3,5 bis 5,0. Durchschnittlich wurden 10 GO (8,4 %) schlechter als "Befriedigend" bewertet. In der Stufe III liegt ihre Quote nur in VWL (17,0 %), in Englisch (11,4 %) und in ReWe (9,1 %) über den jeweiligen Mittelwerten.

RS befinden sich im Vergleich zu den beiden ersten Gruppen relativ häufiger in der unteren Leistungsstufe (20 von insgesamt 156; 13,1 %). In Englisch, VWL und ReWe erhielten je rd. 1/6 bis fast 1/5 die Noten 3,5 bis 5,0 (Note 5 zweimal in VWL). In BWL und den 'allgemeinen' Fächern konnten je 1/8 und in PuO 1/16 nur unterdurchschnittliche Ergebnisse vorweisen.

Studierende, die keine weiterführenden Schulen bis zur "Mittleren Reife" besuchten, sind in der unteren Leistungsstufe eindeutig überrepräsentiert. Das zeigt sich vor allem in Fächern, in denen schulische Vorkenntnisse vorausgesetzt werden, wie z. B. in Englisch und Mathematik, oder in Bereichen, in denen ein höherer formaler Bildungsstand den Lernprozeß erleichtert, wie in VWL oder einigen Fachgebieten des Rechnungswesens.

HS/BAS und wSoM sind in der unteren Leistungsstufe relativ seltener anzutreffen als HSoM und VS. 56,4 % der HSoM wurden in Englisch mit "Ausreichend" oder "Nicht ausreichend" beurteilt (25mal Note 4; 6mal Note 5). Die Quote der VS liegt zwar prozentual etwas günstiger. Wegen ihres höheren absoluten Anteils wurden aber am häufigsten VS "Ausreichend" (88) und "Nicht ausreichend" (21) in Englisch benotet. Damit wird bestätigt, daß die Gesamtnotendurchschnitte dieser Vorbildungsgruppen hauptsächlich durch



schlechte Leistungen in der Fremdsprache gesenkt werden. Es ist der DAA bislang nicht gelungen, den Wissensrückstand durch didaktische und methodische Sondermaßnahmen auf ein erträgliches Maß abzubauen.

Im folgenden werden einige pädagogische Kernprobleme untersucht, die als Rahmenbedingungen auf die oben dargestellten Studienleistungen einwirken und deren Ursachen in der sozialen Herkunft, der Vorbildung und der psychisch-intellektuellen Struktur der Teilnehmer wurzeln.

#### IV. Sozio-kulturell und subjektiv bedingte pädagogische Hauptprobleme

Um die wichtigsten Probleme des Bildungsprozesses in der DAA zu erfahren, wurden die Teilnehmer in den schriftlichen Klassenzimmerinterviews gefragt: "Wie beurteilen Sie Ihre Vorbildung und Lebens- und Berufserfahrungen im Hinblick auf die Studienanforderungen und wo treten besondere Mängel auf?" Die Ergebnisse konnten wir in Hospitationen und Dozenteninterviews ergänzen und kontrollieren. Auch während unserer Lehrtätigkeit an einer öffentlichen HWF fanden wir die in der DAA erkannten vier Problemfelder bestätigt:

1. Intellektuelle Umstellung vom Beruf auf das Studium;
2. Unzulängliches Sprachniveau;
3. Mängel in der Fähigkeit zu geistigem Arbeiten;
4. Diskrepanzen zwischen beruflicher Vorbildung und didaktischer Konzeption der Institute.

##### 1. Intellektuelle Umstellung vom Beruf auf das Studium

Sieben exemplarische Antworten repräsentieren die psychisch-intellektuelle Grundsituation der Studienanfänger:

"Es bestehen große Mängel beim geistigen Arbeiten, denn man muß völlig 'umschalten' vom Beruf auf das Studium." (SU 251)

"Große Umstellung vom Beruf zum Studium, Arbeitsweise des Studierens ist unbekannt und ungewohnt." (SU 147)

"Die Methode richtig zu lernen, ist den Praktikern oftmals unbekannt." (SU 235)

"Bei geistigen Arbeiten zu wenig Übung." (SU 227)

"Eine zu lange Berufspraxis." (SU 57)

"Die Praxis hat noch sehr großen Einfluß." (SU 162)

"Theoretisches Denken muß nach langer Praxis erst erlernt werden." (SU 242)

Derartige Angaben stammen überwiegend von Erstsemestri-  
gen. Fortgeschrittene verweisen öfter auf andere Problem-  
felder.

Scheuerls treffende Charakteristik der Ausgangssituation  
der Studierenden des Zweiten Bildungsweges gilt sinnge-  
mäß auch für die der DAA: "Wer aus einer bewährten Be-  
rufspraxis gleich welcher Art zur Hochschule geht, macht  
streng genommen einen Berufswechsel durch, auch wenn  
er in der selben Berufssparte bleiben und aufsteigen will.  
Er tritt auf eine neue Ebene, begibt sich zu sich selbst  
und zu seiner Erfahrungswelt in andersartiges reflexives  
Verhältnis."<sup>1)</sup> Er muß sich aus den realitäts- und zweck-  
bezogenen Denk- und Handlungskategorien lösen und aus  
den in mehrjähriger Praxis oft unbewußt vollzogenen Ein-  
engungen und Verfestigungen befreien<sup>2)</sup>.

Neben diesen mehr geistigen Aspekt tritt ein nicht minder  
bedeutsamer psychischer: Oft vermissen die Studierenden  
das im Beruf häufiger erfahrene Erfolgserlebnis. Mehrere  
betrachten den persönlichen und familiären materiellen  
wie ideellen Einsatz als 'langfristige Investition', deren  
Erfolg relativ unsicher ist. Daraus entsteht teilweise  
eine den Bildungsprozeß belastende skeptische Grundstim-  
mung.

Das Umstellen von der 'erfolgsorientierten' berufsprakti-  
schen Arbeit auf den durchschnittlich siebenstündigen  
Unterrichtstag, zu dem Vor- und Nachbereitungszeiten hin-  
zukommen, verlangt große Aufmerksamkeit, Konzentrations-  
fähigkeit, Rezeptivität, Verständnis und Gedächtnislei-  
stungen. Zahlreiche

1) Scheuerl, Hans: Zweiter Bildungsweg, 1958, S. 84.

2) Zu gleichen Ergebnissen kommt Paul Hamacher in seiner  
Untersuchung der Kollegiaten und Abendgymnasiasten in  
Nordrhein-Westfalen. Vgl. Bildung und Beruf, 1968, S.241.

Studenten fühlen sich besonders in den ersten Semestern psychisch und wegen der körperlichen Entlastungen bzw. spezifischen Belastungen physisch überfordert.

Das Anpassen an den neuen Rhythmus und Arbeitsstil sowie der Umgang mit der Theorie fallen leichter, wenn die Teilnehmer eine längere Schulzeit absolvierten, sie danach durch den Besuch von Weiter- und Fortbildungsveranstaltungen geistig aktiver blieben und wenn ihre Berufszeit eine optimale Dauer nicht überschritt.

## 2. Unzulängliches Sprachniveau

Im sprachlichen Bereich empfinden die Studierenden vor allem folgende Mängel:

"Ausdruck und Grammatik der deutschen Sprache sind lückenhaft." (SU 8)

"Beim Abfassen sowie beim Aufbau schriftlicher Arbeiten." (SU 11)

"Es fehlt die Fähigkeit, einen Fachaufsatz in einem komprimierten Stil zu erstellen." (SU 8)

"Termini technici können vom Sprachschatz her nicht verstanden werden." (SU 164)

"Es fehlen Kenntnisse in Englisch, Fach- und Fremdausdrücken." (SU 189)

Außerdem berichten die Teilnehmer über unzureichende "rhetorische Fähigkeiten" (SU 78), weil sie über zu "wenig Erfahrung im freien Sprechen verfügen" (SU 192).

Die selbstkritischen Äußerungen fanden wir bei der Durchsicht von Unterrichtsprotokollen, Klausur- und Zulassungsarbeiten regelmäßig bestätigt. In der äußeren Form, Sauberkeit und Übersichtlichkeit sind die Arbeiten der DAA-Studenten den schriftlichen Leistungen der Gymnasiasten und Hochschüler oft überlegen. Zu beanstanden sind bei den ersteren aber Lücken im Wortschatz, Mängel in der gehobenen Umgangs- und Fachsprache, Ausdrucksarmut und Unsicherheiten in Rechtschreibung und Grammatik. Die Sprachschwierigkeiten beeinträchtigen nach übereinstimmenden Äußerungen von Studenten und Dozenten nicht allein den Fremdsprachen-, sondern auch den fachtheoretischen Unterricht. Komplizierte

und Fremdwörter enthaltende Texte oder Vorträge werden nicht verstehend gelernt, sondern beziehungslos, rezeptiv eingeübt.

An Unterrichtsdiskussionen beteiligen sich zahlreiche Studenten wegen der Sprachmängel und der fehlenden Übung in der freien Rede oft sehr zurückhaltend, allenfalls durch fragmentarische Einwürfe. Sie sprechen nur selten flüssig oder in größeren Zusammenhängen. Diese Fehler erschweren außerdem das Referieren. Auch hemmen sie Verlauf und Erfolg der mündlichen Prüfungen.

Die Sprachmängel sind auf verschiedene, interdependente Faktoren zurückzuführen. Stark benachteiligt sind Studierende aus unteren Sozialschichten mit einfachem Sprachmilieu. Teilnehmer aus dialektgeprägten Sprachräumen gewöhnen sich oft schwer an die Hochsprache und haben auch Schwierigkeiten im Fremdsprachenunterricht. Soziale und regionale Herkunft verhindern oft den Besuch weiterführender Schulen, so daß die sprachliche Bildung der davon Betroffenen durch mehrere Faktoren beeinträchtigt wird. Darüber hinaus unterliegt die Sprachbildung der berufsspezifischen Umgangssprache. Dieses Phänomen ist überwiegend bei Studierenden zu beobachten, die Funktionen mit relativ geringen Sozialkontakten ausübten und/oder in Bereichen arbeiteten, in denen ein typisches, spezialisiertes Vokabular vorherrscht.

### 3. Unzureichende Fähigkeiten zu geistigem Arbeiten

Oben konnte festgestellt werden, daß die Studierenden im Beruf Arbeitshaltungen entwickelten, die den Bildungsprozeß positiv beeinflussen. Das in der Praxis oft unzureichende formal-geistige Training verursacht demgegenüber partiell erhebliche Lernprobleme.

3/10 der Studierenden, vorwiegend Gymnasiasten mit Oberstufenreife und höhere Handelsschüler, fühlen sich formalgeistig den Anforderungen gewachsen. Die von 7/10 empfundenen geringeren oder größeren Schwierigkeiten beruhen

Tab. 41 Urteil der Studierenden über ihre Fähigkeiten zu geistigem Arbeiten (in %)

Die Fähigkeiten:

|                                         |            |
|-----------------------------------------|------------|
| 1. übertreffen die Studienanforderungen | 1,2        |
| 2. genügen den Anforderungen            | 28,2       |
| 3. zeigen kleine Mängel                 | 44,4       |
| 4. weisen große Mängel auf              | 22,2       |
| 5. sind völlig unzureichend             | 2,4        |
| 6. o. A.                                | <u>1,6</u> |
| N = 252                                 | 100,0      |

nach den empirischen Befunden auf folgenden Ursachen:

"Es bestehen Mängel im Erfassen des Stoffes und in der richtigen, d. h. zweckmäßigen Erarbeitung." (SU 47)

"Beim Erarbeiten von Kenntnissen aus umfangreicher Literatur." (SU 10)

"Sind nicht in der Lage, ausreichend wissenschaftlich zu arbeiten." (SU 43)

"Mangelnde Fähigkeiten zum geistigen Verarbeiten, das entsprechende Vortraining fehlt teilweise." (SU 6)

"Schwierigkeiten beim Erkennen der Zusammenhänge." (SU 243)

"In der geistigen Koordination der verschiedenen Fächer und in der Fähigkeit, das Wesentliche vom Unwesentlichen zu trennen." (SU 203)

"Im logischen Denken und Analysieren." (SU 141)

"Im abstrakten Denken und beim Verständnis von Theorien." (SU 146)

Die repräsentativen Antworten zeigen, daß vielen Teilnehmern anfangs noch wichtige Voraussetzungen für ein erfolgreiches Studium fehlen. Oft sind sie mit den Techniken der selbständigen geistigen Arbeit nicht hinreichend vertraut. Das Auffinden von wichtigen Quellen und Lernhilfen, das Benutzen von Bibliotheken und der Umgang mit der Literatur bereiten Schwierigkeiten.

Lernprobleme tauchen außerdem auf, weil die Mehrzahl der Studienanfänger nicht oder nur unvollkommen in der Lage ist, theoretische und abstrakte Beziehungen zu erkennen oder herzustellen, assoziativ und verstehend zu lernen, komplexe Strukturen zu analysieren, selektiv zu denken, um Bedeutsames von Unwichtigem zu unterscheiden. Perspektivisch verengtes Denken und Impulsivität beeinträchtigen



teilweise die Urteilsbildung, weil die Fähigkeiten zum sorgfältigen Untersuchen und Erkennen umfassenderer Zusammenhänge, zum folgerichtigen Denken und zur umsichtigen Kritik noch nicht genügend ausgebildet sind.

Da das Niveau und die Richtung der geistigen Leistungsfähigkeit neben ihrer konstitutionellen Bedingtheit stark vom Einfluß der sozio-kulturellen Umwelt abhängen, sind vor allem Studierende benachteiligt, deren psychisch-intellektuelle Entwicklung retardierenden Milieubedingungen ausgesetzt war. Davon sind nach unseren empirischen Befunden vornehmlich Teilnehmer aus unteren Sozialschichten, aus unvollständigen Familien und aus Regionen niedriger Bildungsdichte betroffen. Einige Befragte verweisen auch auf negative Einflüsse des Berufes.

Um die aufgezeigten Mängel zu beheben, bedarf es nach Scheuerls Postulat, das auch auf unseren Untersuchungsgegenstand zutrifft, "einer Grundbildung, deren Kursus demjenigen eines recht verstandenen Gymnasiums notwendig mindestens in dem Charakterzug ähneln wird, daß auch sie eine Grundlehrzeit geistiger Arbeit zu sein hat"<sup>1)</sup>.

#### 4. Diskrepanzen zwischen beruflicher Vorbildung und didaktischer Konzeption der Institute

Nach den Ergebnissen der Tab. 42 urteilen die Studierenden über ihre Berufskennntnisse und -erfahrungen meist positiv. Mängel werden von einigen aufgezeigt, deren Ausbildung und Praxis nicht mit der didaktischen Konzeption des besuchten Instituts kongruiert.

Tab. 42 Urteil der Studierenden über ihre beruflichen Kenntnisse und Erfahrungen (in %)

Die im Beruf erworbenen Kenntnisse und Erfahrungen:

|                                          |       |
|------------------------------------------|-------|
| 1. übertreffen die Studienanforderungen  | 2,0   |
| 2. genügen den Studienanforderungen voll | 72,6  |
| 3. weisen geringe Mängel auf             | 23,8  |
| 4. zeigen große Lücken                   | 1,6   |
| 5. sind völlig unzureichend              | -     |
| o. A.                                    | -     |
| N = 252                                  | 100,0 |

---

1) Scheuerl, Hans: Zweiter Bildungsweg, 1958, S. 84 f.

"Der Lehrplan ist auf die Industrie abgestimmt, Studierende aus anderen Zweigen haben manchmal Schwierigkeiten, das Dargebotene zu verarbeiten." (SU 87)

"Mängel sind in der verschiedenartigen Berufsausbildung zu sehen." (SU 88)

"Da ich im Handel lernte, habe ich keine Vorstellungen von Industrieunternehmungen, es fehlen Kenntnisse in der Fertigung und ähnlichen Zweigen." (SU 140)

"Bei Studierenden, die nur in einer bestimmten Sparte arbeiteten, macht sich eine gewisse 'Schmalspur' bemerkbar." (SU 21)

"Studierende sind vom Betrieb her meist zu einseitig ausgebildet. Daher fehlen Kenntnisse der betrieblichen Zusammenhänge." (SU 16)

Aus den Antworten, die etwa 1/4 der Teilnehmer repräsentieren, sind hauptsächlich zwei Aspekte zu erkennen. Einerseits bestehen Diskrepanzen zwischen den branchenspezifischen Berufskennntnissen und -erfahrungen und der fachlichen Spezialisierung des besuchten Instituts. Dieser Mangel wird öfters von Studierenden des IIB, seltener von denen des IA und des IOA erwähnt. Andererseits beanstanden einige Befragte die zu enge branchen-, betriebs- oder gar funktionsorientierte Ausbildung und eine zu weitgehende Spezialisierung am Arbeitsplatz. Das erschwert das Erkennen mikro- und makroökonomischer Strukturen und Prozesse.

## 2. Kapitel: Die Lehrpläne der DAA

Zu den wichtigsten Elementen der Binnenstruktur einer Bildungsinstitution gehören neben den Studierenden und Dozenten die Lehrinhalte<sup>1)</sup>, die im Lehrplan geordnet zusammengefaßt und in einem vorgegebenen Zeitraum "vom Ler-

---

1) Die im Bildungsprozeß zu vermittelnden und vom Edukandus zu verarbeitenden Inhalte werden vielfältig bezeichnet: Bildungsgut, -inhalt, -stoff, Lehrgut, -inhalt, -gegenstand, Unterrichtsstoff u. ä. Wir bevorzugen hier den Terminus "Lehrinhalte", weil er sowohl wertneutral als auch umfassender als die Begriffe mit dem Bestimmungswort "Bildung" und "Unterricht" ist.

nenden angeeignet und verarbeitet werden sollen"<sup>1)</sup>). Aufgabe einer zeitgemäßen, die spezifischen pädagogischen und sozialpolitischen Ziele der DAA berücksichtigenden Lehrplananalyse wäre festzustellen, inwieweit die in den vorhandenen Plänen fixierten Inhalte geeignet sind, den Studierenden diejenigen "Qualifikationen" zu vermitteln, deren sie insbesondere zum Ausüben ihrer beruflichen Funktionen als mittlere Führungskräfte, daneben aber auch zum Bewältigen ihrer außerberuflichen Lebenssituationen bedürfen<sup>2)</sup>.

Die folgende Untersuchung beschränkt sich im wesentlichen auf eine deskriptive und formal-kritische Analyse der Gliederung der Lehrinhalte durch die Stundentafeln in Studienfächer, deren Ziele und wichtigste Inhalte sowie die zeitliche Aufteilung. Unter Auswerten der Erfahrungen von Studenten und Absolventen<sup>3)</sup> werden einige Haupt-

---

1) Vgl. zum Grundsätzlichen Blankertz, Herwig: Theorien und Modelle, III/1970, S. 111. Neuerdings wird in der deutschen Bildungs-, insbesondere Lehrplantheorie und in der Unterrichtsforschung "zur Bezeichnung dessen, was mit Bildungskanon, Lehrgefüge, Lehrplan jeweils ungenau oder nur partiell erfaßt ist, ... der Terminus Curriculum aus dem anglo-amerikanischen Gebrauch übernommen." Der Begriff war nach Robinsohn in der deutschen barocken Lehrplantheorie "spätestens seit Georg Daniel Morhof und seinem 'Polyhistor' (1688), dessen Lehrplan-kapitel 'De curriculo scholastico' heißt", bekannt und wurde "offenbar seit den Philanthropen aufgegeben". Im weitesten Sinne werden unter "Curriculum" nicht allein die Lehrziele, die Auswahl sowie inhaltliche und zeitliche Gliederung der Lehrinhalte und die Lehrmethoden subsumiert (vgl. Robinsohn, Saul B.: Bildungsreform, II/1969, S. 1), sondern auch "der ganze Umkreis der Sozialerfahrungen, die ein Schüler in der Schule sammelt," einbezogen. (Vgl. Blankertz, Herwig: Theorien und Modelle, III/1970, S. 115) Die folgende Untersuchung erfaßt den inhaltlichen Aspekt der Curriculum-forschung, weshalb die engeren Begriffe Lehrplan und Lehrinhalte verwandt werden.

2) Vgl. zum Grundsätzlichen Robinsohn, Saul B.: Bildungsreform, II/1969, S. 45.

3) Die "Befragung von 'Abnehmern' - etwa von verantwortlichen Vertretern bestimmter Berufsgruppen - als Experten für die Anforderungen an Schulabsolventen, das Zeugnis Jungprofessionalisierter selbst" ist ein brauchbares Instrument, um die Übereinstimmung der Lehrinhalte und den durch sie erworbenen "Qualifikationen" mit den "in spezifischen Situationen erforderlichen Funktionen" zu kontrollieren. Vgl. Robinsohn, Saul B.: Bildungsreform, II/1969, S. 51.

probleme des Lehrplanes aufgezeigt.

## A. Lehrplanübersicht

Das Studium an den Instituten der DAA ist mit Ausnahme der nicht als Fach, sondern in Nachbardisziplinen als Unterrichtsprinzip vertretenen Sozialwissenschaften wie die Abteilungen der Handelshochschulen bzw. ihrer Nachfolger der Wirtschafts- und Sozialwissenschaftlichen Fakultäten in vier Fächergruppen gegliedert: Betriebswirtschaft, Volkswirtschaft, Recht und Allgemeiner Bereich. In den nach übergeordneten fachwissenschaftlichen Aspekten gebildeten Fächergruppen<sup>1)</sup> werden im IIB 31, im IA 29 und im IOA 24 Studienfächer oder Teilgebiete zusammengefaßt<sup>2)</sup>. Die Synopsis<sup>3)</sup> läßt eine für junge Bildungseinrichtungen charakteristische hohe Anzahl sowie Vielfalt und Individualität in der Benennung der Studienfächer und Fachgebiete erkennen. Nur viermal stimmen die Bezeichnungen in den drei Instituten überein: Investierung und Finanzierung, Zahlungs- und Kreditverkehr, Bilanzanalyse und -kritik, Englisch.

Die ausschließlich oder primär wirtschaftlichen Studienfächer und Fachgebiete können nach dem Kriterium der sektoralen bzw. funktionalen Bezüge in allgemein-wirtschaftliche (z. B. Allgemeine BWL, VWL), wirtschaftszweig-orientierte (z. B. Handelsbetriebslehre, Industrielle Fertigung) und funktions-bezogene (z. B. Investierung und Finanzierung, Organisation, Markt und Absatz) gegliedert werden. Nach dem Gewicht des wirtschaftszweig- bzw.

- 
- 1) Als Fächergruppe bezeichnen wir die vier Elemente der Grobgliederung: Betriebswirtschaft usw. Studienfächer sollen umfassendere Disziplinen wie VWL, Allgemeine BWL und Fachgebiete die aus ihnen unterrichtlich selbstständigen Teilbereiche, wie z. B. Finanzierung, heißen.
  - 2) Hinzu kommt der zeitweise durchgeführte Unterricht in Rhetorik und der sog. Persönlichkeitsbildung.
  - 3) Quelle: Eigene Zusammenstellung nach den 1969 geltenden Stundentafeln. Für das Großhansdorfer Institut wurde der während des Untersuchungszeitraumes zutreffende, noch nicht nach den Bestimmungen der staatlichen Anerkennung an der HWF Kiel ausgerichtete Plan zugrundegelegt.



Fig. 25 Synopsis der Studienfächer an den Instituten der DAA<sup>1)</sup>

| Institut für Absatzwirtschaft                              | Institut für Industrie-<br>betriebswirtschaft                                      | Institut für Organisation<br>und Automatisierung |
|------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------|
| <b>I. Betriebswirtschaft</b>                               |                                                                                    |                                                  |
| Allgemeine BWL                                             | Einführung in die Unternehmung                                                     | Betriebswirtschaftslehre                         |
| Binnenhandelsbetriebslehre                                 | -                                                                                  | -                                                |
| Außenhandelsbetriebslehre                                  | -                                                                                  | -                                                |
| Industriebetriebslehre                                     | Beschaffung und Lagerwirtschaft                                                    | -                                                |
| -                                                          | Industrielle Fertigung                                                             | -                                                |
| Organisation                                               | Grundzüge der Organisation                                                         | Organisationslehre                               |
| -                                                          | -                                                                                  | Organisationsmittellehre                         |
| -                                                          | Arbeitsstudien                                                                     | x                                                |
| Finanzierung u. Investierung                               | x                                                                                  | x                                                |
| Zahlungs- u. Kreditverkehr                                 | x                                                                                  | x                                                |
| -                                                          | Internationaler Zahlungsverk.                                                      | -                                                |
| Markt und Absatz                                           | Vertrieb (einschl. Werbung<br>und Marktforschung)                                  | x (wie IA)                                       |
| -                                                          | Betriebspsychologie u. Per-<br>sonalführung                                        | -                                                |
| Personalwesen                                              | Kostenrechnung und Kostenplg.                                                      | Psychologie                                      |
| Betriebl. Rechnungswesen                                   | -                                                                                  | Rechnungswesen                                   |
| Kostenrechnung                                             | -                                                                                  | -                                                |
| Buchführung d. Außenhandels                                | -                                                                                  | -                                                |
| Bilanzlehre u. Sonderbilanzen                              | Bilanzkunde und Bilanzanalyse                                                      | x                                                |
| Bilanzanalyse u. Bilanzkritik                              | Statistik                                                                          | -                                                |
| Betriebsstatistik                                          | Datenverarbeitung                                                                  | Elektronische Anlagen                            |
| Elektronische Datenverarbeitg.                             | Überwachung der Unter-<br>nehmung                                                  | x (wie IA)                                       |
| Kontrolle und Revision                                     |                                                                                    |                                                  |
| <b>II. Volkswirtschaft</b>                                 |                                                                                    |                                                  |
| Volkswirtschaftslehre                                      | Grundlagen der VWL                                                                 | x (wie IA)                                       |
| Volkswirtschaftspolitik                                    | Grundzüge der Volkswirt-<br>schaftspolitik                                         | -                                                |
| -                                                          | Wirtschaftssysteme, wirt-<br>schaftsordnungspolitische<br>Konzeptionen             | -                                                |
| -                                                          | Grundzüge d. öffentl. Finanz-<br>wirtschaft                                        | -                                                |
| -                                                          | Grundzüge d. Außenhandelslehre<br>und -politik                                     | -                                                |
| -                                                          | Verkehrsprobleme - Grundlagen<br>und Bedeutung verkehrs-<br>wirtsch. Erscheinungen | -                                                |
| <b>III. Recht</b>                                          |                                                                                    |                                                  |
| Wirtschaftsrecht                                           | Das Recht in der kaufmänni-<br>schen Praxis                                        | x (wie IA)                                       |
| Arbeits- u. Sozialrecht                                    | Arbeitsrecht - Sozialgesetz-<br>gebung                                             | Arbeits- und Sozialordnung                       |
| Steuerrecht                                                | Steuern des Kaufmanns                                                              | Steuern und Betrieb                              |
| <b>IV. Allgemeine Fächer</b>                               |                                                                                    |                                                  |
| Deutsch                                                    | -                                                                                  | -                                                |
| Englisch                                                   | x                                                                                  | x                                                |
| Französisch o. Spanisch                                    | -                                                                                  | -                                                |
| Finanzmathematik                                           | Wirtschaftsmathematik                                                              | Mathematik                                       |
| Wirtschaftsgeographie                                      | x (wie IA)                                                                         | Geographie                                       |
| Wirtschafts- und Sozial-<br>geschichte                     | Neuere Geschichte und Gegen-<br>wartskunde                                         | Geschichte                                       |
| Technologie                                                | x (wie IA)                                                                         | Technologie (Chemie)                             |
| -                                                          | -                                                                                  | " (Elektro)                                      |
| -                                                          | -                                                                                  | " (Physik)                                       |
| -                                                          | -                                                                                  | " (Textil)                                       |
| <b>V. Arbeitsgemeinschaften,<br/>Seminare, Fallstudien</b> | x                                                                                  | -                                                |

1) Zeichenerklärung: Das Symbol "x" wird verwandt, wenn das jeweilige Fach in zwei oder allen Instituten gleich benannt ist. Das Symbol "-" zeigt das Fehlen des betref-  
fenden Faches in einem oder zwei Instituten an.



funktionsspezialisierten Unterrichts<sup>1)</sup> ist das IIB eindeutig dem Typ der Höheren Wirtschaftszweigfachschole und das IOA dem der Höheren Funktionsfachschole zuzuordnen<sup>2)</sup>. Der Standort des Großhansdorfer Instituts ist nicht ähnlich klar zu bestimmen. Bedingt durch seine Entwicklung - ehemals Institut für Groß- und Außenhandel - sind Handelsbetriebslehre und das Rechnungswesen des Handels fach- und stundenmäßig noch stark vertreten. Obgleich der Handel nicht allein Absatz-, sondern auch Sammel-/Beschaffungs-, Lager-, Transport-, Verteilungs- und Kreditfunktionen ausübt, dominieren inhaltlich die absatzwirtschaftlichen Stoffe, so daß das IA mit Einschränkungen als Höhere Funktionsfachschole zu bezeichnen ist.

In der Fächergruppe Recht bestehen trotz unterschiedlicher Benennungen keine wesentlichen Differenzen. Entsprechend seiner außenwirtschaftlichen Orientierung werden am IA als Pflichtwahlfächer Französisch oder Spanisch, in früheren Lehrgängen auch Russisch gelehrt. Seit Angleichung des Lehrplanes an den der HWF Kiel ist die zweite Fremdsprache nur freiwilliges Ergänzungsfach. Deutschunterricht wird nur im ersten Semester am IA erteilt. Wegen der Ausrichtung des Düsseldorfer Instituts auf die organisatorisch-technischen Bereiche ist die Technologie in vier Fachgebiete untergliedert<sup>3)</sup>.

Der Fächerkanon der DAA wie auch der HWF<sup>4)</sup> läßt neben einer gewissen Eigenständigkeit die Anlehnung an den der Wirtschaftsoberschule<sup>5)</sup> in ihrer ursprünglichen didakti-

---

1) Vgl. dazu Stundentafeln S. 277.

2) Vgl. zum Grundsätzlichen Löbner, Walther mit Franz, Wilfried: Betriebswirt (grad.), IV/1969, S. 6 f.

3) Die Bezeichnungen wurden nicht nach einheitlichen begriffslogischen Kriterien vorgenommen. So entsprechen "Technologie Chemie" und "Physik" den naturwissenschaftlichen Disziplinen, "Technologie Textil" und "Technologie Elektro" sind sowohl branchenspezifische Begriffe als auch der Chemie bzw. der Physik zu subsumieren.

4) Vgl. die von Walther Löbner und Wilfried Franz aufgeführten, für die Lehrpläne der HWF in den jeweiligen Bundesländern typischen Beispiele. In: Betriebswirt (grad.), IV/1969, S. 50 ff.

5) Vgl. die von Rolf Berke zusammengestellten und analysierten Stundentafeln der Wirtschaftsoberschulen in den einzelnen Bundesländern, in: Wirtschaftsoberschulen, 1957, S. 70 ff.

schen Konzeption und eine Orientierung an den Fachbereichen der Wirtschafts- und Sozialwissenschaftlichen Fakultäten, stärker noch denen ihrer Vorgänger, der Handelshochschulen, erkennen. Darin äußern sich 1) das Bedürfnis nach Anhebung des allgemeinen Bildungsniveaus der Studierenden<sup>1)</sup>, 2) das Bemühen um fachwissenschaftlich-theoretische Fundierung und 3) die Notwendigkeit praxisnaher und -dienlicher kaufmännischer Fortbildung.

## B. Inhaltliche und zeitliche Gliederung

### I. Fächergruppe Betriebswirtschaft

#### 1. Allgemeine Betriebswirtschaftslehre

Gegenstand der wissenschaftlichen Allgemeinen BWL (ABWL) ist unter statischem Aspekt die Analyse der strukturbestimmenden Elemente, der betriebliche Aufbau sowie die Eingliederung des Betriebes in den gesamtwirtschaftlichen Zusammenhang. Unter dynamischen Aspekt untersucht sie vor allem die Kombination der Produktionsfaktoren, die Aufwands- und Ertragsbildung im innerbetrieblichen Umsatzprozeß und die Verknüpfung der Unternehmung mit den Beschaffungs- und Absatzmärkten. Ausgehend von den wissenschaftlichen Aufgaben nimmt sie "im Rahmen des Lehrplanes (der HWF, der Verf.) eine dominierende Stellung ein"<sup>2)</sup>. Nach dem Gründungsplan der DAA ist die ABWL "das wichtigste Grundlagenfach und ein fester Bestandteil des Lehrplanes"<sup>3)</sup>. Allgemeine Anerkennung findet in der DAA die der ABWL in der HWF von Otto Preitz zugewiesene Funktion: "eine zusammenfassende Darstellung derjenigen Tatbestände, die allen Betrieben eigentümlich und für alle Arten von Betriebswirtschaften im wesentlichen von gleich

- 
- 1) Die HWF streben anders als die DAA grundsätzlich die Hochschulreife an und begeben sich durch die doppelte Zielsetzung - berufliche Fortbildung und Vorbereitung auf das Hochschulstudium - in die Gefahr des Verlustes der Eigenständigkeit ihrer Lehrplankonzeption.
  - 2) Franke, Löbner, Preitz: Schul- und Lehrverfassung HWF, 1959, S. 9.
  - 3) Oetjen, Hermann: Berichte zum Lehrplan, 1969, Nr. 4, S. 1.

großer sachlicher Bedeutung sind" <sup>1)</sup> zu geben. Außerdem soll sie eine "gemeinsame Grundlage" für die speziellen Wirtschaftszweig- und Funktionslehren bilden und dazu dienen, "die Belange spezieller Betriebe in einem größeren Zusammenhang zu sehen" <sup>2)</sup>. Obgleich ihre "Bedeutung für die Ausbildung eines Betriebswirtes" in der DAA "niemals angezweifelt wurde", erfolgte in den drei Instituten eine inkonsequente und unsystematische sowohl in der Wochenstundenzahl als auch inhaltlich unterschiedliche Lehrplangestaltung <sup>3)</sup>.

Die ABWL ist im IA mit zwei und im IIB mit einer Stunde jeweils nur im ersten Semester, im IOA im ersten und zweiten mit je zwei und im dritten Semester letztmalig mit einer Stunde vertreten <sup>4)</sup>. Inhaltlich sehen die Pläne des IA und des IOA zunächst eine wissenschaftstheoretische Einführung in die BWL vor. Es folgen im IOA:

Betriebstypologie, Produktionsfaktoren, Kostenrechnung, Rechnungswesen, Betrieb und Markt, Risiko des Betriebes <sup>5)</sup>.

Der Plan des IA sieht vor:

Betriebswirtschaftliche Funktionen, Betriebsarten und -formen, Wertumlauf, Betrieb als System von Leistungsfaktoren, einzelne Leistungsfaktoren, Kombination von Leistungsfaktoren, Beurteilung des betriebswirtschaftlichen Leistungsprozesses <sup>6)</sup>.

Während die Pläne des IA und des IOA terminologisch und inhaltlich noch teilweise übereinstimmen, ist der Plan des IIB völlig individuell gestaltet:

Aufbaubestandteile des Betriebes, Aufgaben des Betriebes (wirtschaftliche, kulturelle, verwaltende), Führungsprinzipien, Entwicklung: Antike, Grundherrschaft, Zunft herrschaft, Umwälzung in der Renaissance, Entstehung der Buchhaltung, Manufaktur, Fabrik, Entwicklung des industriellen Rechnungswesens, technische Probleme. Konstitutive Entscheidungen: Standort Unternehmungsform, Betriebsgröße, Finanzierung, Betriebskybernetik, Ertragsbildung, Betriebserhaltung. <sup>7)</sup>

---

1) Preitz, Otto: Idee, Gestalt HWF, 1964, S. 79.

2) Lehrplan ABWL/IA.

3) Vgl. Oetjen, Hermann: Berichte zum Lehrplan, 1969, Nr. 4, S. 1.

4) Vgl. Stundentafel, S. 277.

5) Vgl. Lehrplan BWL/IOA.

6) Vgl. Lehrplan ABWL/IA.

7) Vgl. Lehrplan Einführung in die Unternehmung/IIB.

Der neugestaltete, während der empirischen Erhebungen noch nicht geltende Plan des IIB sieht eine Ausweitung auf drei Wochenstunden im ersten Semester vor. Er ist wesentlich "modernisiert" und entspricht weitgehend dem derzeitigen Stand der universitären ABWL. Die Aufnahme mathematischer Modelle (Indifferenzkurvensysteme, konjunkturale Preis-Absatz-Funktion u.a.) ist wegen der Notwendigkeit eines dem wissenschaftlichen und betrieblichen Entwicklungsstand entsprechenden Lehrplanes wünschenswert. Sie stellt aber aufgrund der fehlenden oder geringen mathematischen Vorkenntnisse der Studierenden hohe Anforderungen an das "Transformationsvermögen" der Dozenten und kann erhebliche Lernprobleme verursachen.

## 2. Wirtschaftszweiglehren

Wirtschaftszweiglehren sind nur am IA und am IIB als selbständige Unterrichtsfächer vertreten. Das im IIB eingerichtete Fach "Grundzüge des Außenhandels- und der -politik" kann wegen der dominierenden volkswirtschaftlichen Inhalte nicht als spezielle BWL gelten<sup>1)</sup>.

### a) BWL des Binnenhandels

Die BWL des Binnenhandels wird am IA während des zweiten und dritten Semesters in je zwei Wochenstunden unterrichtet. Ziel des Studienfaches ist, "durch die Besprechung von Grund- und Zeitfragen der Betriebswirtschaftslehre des Handels spezifisches Wissen zu vermitteln, zum betriebswirtschaftlichen Denken anzuregen und zum Erkennen betriebswirtschaftlicher Zusammenhänge im Handelsbereich zu führen"<sup>2)</sup>. Der Lehrplan sieht folgende Schwerpunktthemen vor:

---

1) In der Stundentafel des IIB sind im 2. und 3. Semester je zwei Wochenstunden für "Außenhandel" vorgesehen. Der Lehrplan enthält außer einigen terminologischen und technischen Details (incoterms, Arten des Außenhandels u. ä.) überwiegend makroökonomische und wirtschaftspolitische Inhalte.

2) Vgl. Lehrplan BWL Binnenhandel/IA.



Wesen und Aufgaben des Binnenhandels, Strukturwandel seit 1949, betriebspolitische Folgen auf Geschäfts-partnerselektion und Sortimentsfragen, Probleme des Außendienstes, der Kalkulation, der Preispolitik, Tendenz zum größeren Betrieb, neue Aufgaben in der europäischen Integration.

#### b) BWL des Außenhandels

Außenhandelsbetriebslehre wurde ursprünglich im IA vom 2. bis 4. Semester gelehrt, dann auf zwei Wochenstunden im 2. und 3. reduziert und fällt im Plan der "staatlich anerkannten HWF" Großhansdorf künftig weg<sup>1)</sup>. Der bis dahin gültige Lehrplan enthält keine Zielformulierung. Das Fach soll, den Vorstellungen des Pädagogischen Leiters entsprechend, "zum ... mindesten das Wissen über ... die Bedeutung des Außenhandels und seines Anteils an den verschiedenen Wirtschaftszweigen, über seine Notwendigkeit sowie über die Grundlagen und Grundbegriffe des Exports, Imports und des Transitgeschäfts", Kenntnisse der "Finanzierungsarten", der "besonderen Risiken" und der "internationalen Abmachungen" vermitteln<sup>2)</sup>.

#### c) BWL der Industrie

Die als spezielle Betriebswirtschaftslehre der Industrie ausgewiesenen Studienfächer werden im IA im 3. und 4., im IIB vom 1. bis 4. Semester je zweistündig gelehrt. Die Zielangabe fehlt im Nürnberger Plan, der Großhansdorfer erstrebt: "Kenntnis und Einsicht in die Bedeutung und den Zusammenhang der Produktionsfaktoren"<sup>3)</sup>. Die völlig unspezifische Zielformulierung entspricht keineswegs dem besonderen Auftrag eines Unterrichtsfaches Industriebetriebslehre, denn Produktionsfaktoren werden in allen Wirtschaftszweigen eingesetzt und kombiniert, und sie sind in allen Branchen gleich bedeutsam<sup>4)</sup>.

---

1) Vgl. Oetjen, Hermann: Berichte zum Lehrplan, 1969, Nr. 9, S. 7.

2) Vgl. ebenda.

3) Lehrplan BWL Industrie/IA.

4) Möglicherweise wird die Kombination der Produktionsfaktoren falsch interpretiert und unzulässig auf die industrielle Fertigung eingengt.



Der Lehrplan des IA enthält nur in seinem einführenden Abschnitt "Wesen und Aufgaben des Industriebetriebes" eindeutig fachbezogene Inhalte. Die folgenden Teile sind terminologisch und im Aufbau eng an Erich Gutenbergs erstem Band der "Grundlagen der Betriebswirtschaftslehre, Die Produktion" angelehnt<sup>1)</sup>:

Die Erzeugung: Produktivfaktor objektbezogene Arbeit, Produktivfaktor Betriebsmittel, Produktivfaktor Werkstoff, Dispositive Arbeit, Betriebskapazität und Beschäftigung, Kosten und Betriebsgröße, Maßstäbe industrieller Fertigung, Produktivität, Wirtschaftlichkeit, Rentabilität.

Da Gutenbergs betriebswirtschaftliche Theorie nicht ausschließlich auf das Erkenntnisobjekt Industriebetrieb zu beziehen ist, sondern im Sinne einer Funktionenlehre größtenteils auch für andere Wirtschaftszweige gilt, bestehen Diskrepanzen zwischen der Fachbezeichnung und den Lehrplaninhalten<sup>2)</sup>.

Im IIB sind entsprechend seiner Wirtschaftszweigorientierung die Fachgebiete der Industriebetriebslehre vom 1. bis 4. Semester durchgängig vertreten. Im ersten Studienabschnitt werden Beschaffung und Lagerwirtschaft unterrichtet. Der in sieben Haupt- und zahlreiche Unterabschnitte gegliederte Lehrplan, dem wie den vorherigen die Zielangabe fehlt, sieht folgende wichtige Themen vor:

Einführung in die Beschaffung, Organisation, Technik der Beschaffung. Rechnungswesen im Dienste der Beschaffung, Überwachung des Beschaffungsprozesses, Dispositionsprobleme in der Beschaffung. Lagerwirtschaft: Zweck und Aufgaben, Organisation Lagerarten, Lagertypen, Lagereinrichtung, Lagerbuchhaltung, Wirtschaftlichkeit.<sup>3)</sup>

Der nur formal brauchbar gegliederte Plan läßt einige erhebliche Schwächen in der Systematik erkennen. Es wiederholen sich gleiche Lehrinhalte unter verschiedenen Glied-

---

1) Vgl. Gutenberg, Erich: Produktion, III/1957.

2) Die Diskrepanzen werden exemplarisch deutlich an den unter "Maßstäbe industrieller Fertigung" ausgewiesenen Begriffen Produktivität, Wirtschaftlichkeit und Rentabilität, die wirtschaftszweigneutral und keine ausschließlich industriewirtschaftlichen sind.

3) Vgl. Lehrplan Beschaffung und Lagerwirtschaft/IIB.

derungspunkten<sup>1)</sup>, einige sind begriffslogisch anderen Oberbegriffen zu subsumieren<sup>2)</sup>. Außerdem werden Stoffe aufgeführt, die den Studierenden von ihrer beruflichen Grundbildung und Praxis her hinreichend bekannt sind und deshalb aus unterrichtsökonomischen Gründen auszuschneiden wären<sup>3)</sup>.

Der Stoffverteilungsplan der im 3. und 4. Semester im IIB gelehrt "Industriellen Fertigung" ist eindeutiger als der des IA auf den Industriesektor bezogen. Der im allgemeinen recht systematische und organische Plan sieht 18 größere Abschnitte vor:

Wesen der Produktion, Gewerbliche Betriebsformen, Fertigungsarten, Grundfragen der Erzeugnisplanung, Funktionen des Entwicklungsbereiches, Betriebswirtschaftliche Besonderheiten bei der Entwicklung, Normung und Typung, Schutzrechtswesen; Inhalt, Formen, Produktionswirtschaftliche Überlegungen zum Programm, Fertigungsvorbereitung, Fertigungsplanung, Fertigungslenkung, Optimierungsprobleme der Fertigungsvorbereitung, Qualitätskontrolle<sup>4)</sup>.

### 3. Betriebswirtschaftliche Funktionslehren

Die übrigen Studienfächer und Fachgebiete des Bereiches Betriebswirtschaft sind vorwiegend funktionsorientiert. Im IIB dominieren aufgrund des Fortbildungszieles auch in den Funktionslehren die industriellen Bezüge. Die zahlreichen Fächer und Gebiete können in sechs Funktionsgruppen zusammengefaßt werden: Organisation (i.w.S.), Finanzwirtschaft, Absatz, Rechnungswesen, Personalwesen, Kontrolle/Revision.

- 
- 1) Z. B. wird die "Feststellung des Bedarfs" unter III "Technik der Beschaffung" und unter IV "Dispositionsprobleme der Beschaffung" nahezu wörtlich doppelt aufgeführt.
  - 2) Z. B. "Beschaffungsplanung und Beschaffungsdisposition" erscheint unter IV "Rechnungswesen im Dienste der Beschaffung", obgleich dieses Thema in VI "Dispositionsprobleme der Beschaffung" einzuordnen wäre.
  - 3) Z. B. "Einholen von Angeboten", "Bestandteile der Bestellung", "Rechnungsprüfung", "Zahlung" oder "Reklamation".
  - 4) Quelle: Lehrplan Industrielle Fertigung/IIB.

## a) Organisation (i.w.S.)

Das Studienfach Organisation umfaßt an der DAA wie an der HWF drei teilweise unterrichtlich verselbständigte Fachgebiete:

- 1) Organisationslehre i.e.S. als "die Lehre von den Grundlagen, dem Aufbau und den Abläufen in der Unternehmung"<sup>1)</sup> einschließlich Arbeitsstudien;
- 2) Organisationsmittellehre, welche die innerbetrieblichen Standorte, Einrichtungen und Arbeitsmittel behandelt;
- 3) das Gebiet der Elektronischen Datenverarbeitung, das, soweit nur die Funktionen der maschinellen Anlagen unterrichtet werden, der Organisationsmittellehre zu subsumieren ist.

Der Unterrichtskomplex Organisation ist in den drei Instituten zeitlich folgendermaßen gegliedert:

Tab. 43 Stundentafel der Fachgebiete der Organisation (i.w.S.)

| Fachgebiete                       | Inst.<br>Sem. | IA |    |    |    | IIB |    |    |    | IOA |    |    |    |
|-----------------------------------|---------------|----|----|----|----|-----|----|----|----|-----|----|----|----|
|                                   |               | 1. | 2. | 3. | 4. | 1.  | 2. | 3. | 4. | 1.  | 2. | 3. | 4. |
| Organisations- u.<br>-mittellehre |               | 2  | 2  | -  | -  | 2   | 2  | -  | 2  | 3   | 3  | 3  | 4  |
| Arbeitsstudien                    |               | -  | -  | -  | -  | -   | -  | 2  | -  | 3   | 3  | 2  | -  |
| EDV                               |               | -  | -  | -  | 4  | 2   | 2  | -  | 1  | 2   | 3  | 3  | 2  |

Die Organisationslehre i.w.S. nimmt im Düsseldorfer Institut entsprechend seiner Spezialisierung mit insgesamt 31 Semesterwochenstunden (fast 1/4 der verfügbaren Zeit) den breitesten Raum ein. Im IIB entfallen darauf mit 13 Semesterwochenstunden knapp 1/10 und im IA mit 8 etwa 1/16 der Studienzeit<sup>2)</sup>.

Die Stoffpläne des IA und des IIB für Organisationslehre und Organisationsmittellehre stimmen trotz abweichendem chronologischem Aufbau inhaltlich weitgehend überein. In "Organisationslehre" werden behandelt:

Grundlagen der Organisation, Aufbauorganisation, Ablauforganisation, Stufen des Organisationsprozesses,

1) Vgl. KAB: Rahmenstoffplan Organisationslehre, Bürowirtschaft, Datenverarbeitung an HWF, o. J., S. 1.

2) Vgl. Stundentafel S. 277.

Träger der Organisationsarbeit<sup>1)</sup>.

Die "Organisationsmittellehre" umfaßt:

Einführung, Registratur, Karteien, Schreibgeräte, Raum- und Arbeitsplatzgestaltung, Beleg- und Vor-druckwesen, Kopier- und Vervielfältigungsgeräte, Rechenmaschinen, Postbearbeitungsmaschinen, Planungs- und Ordnungshilfen<sup>2)</sup>.

Die umfangreichen Stoffverteilungspläne des IOA für Organisations- und Organisationsmittellehre, Arbeitsstudien und Elektronische Anlagen sind wesentlich feiner detailliert, teilweise aber auch sehr spezialisiert<sup>3)</sup>.

Beim Vergleich der Stoffpläne der mit 13 Semesterwochenstunden im IOA am höchsten dotierten Organisationslehre mit denen der Organisationsmittellehre, der Arbeitsstudien, der Elektronischen Anlagen und der Betriebswirtschaftslehre fallen zahlreiche, aus unterrichtsökonomischen Gründen und wegen der hohen Zeitbelastung der Studierenden abzulehnende Wiederholungen und Überschneidungen auf<sup>4)</sup>.

Das Fachgebiet Arbeitsstudien ist nur im IIB und im IOA eingeführt. Der Lehrplan des IOA gibt folgende Haupt-themen an:

- 
- 1) Quelle: Lehrplan Organisationslehre/IA.
  - 2) Quelle: Lehrplan Organisationsmittellehre/IIB.
  - 3) So sind z. B. acht Arbeitsuntersuchungen über den Hebedienst eines Stromversorgungsunternehmens eingeplant, obgleich diese Fallstudie keineswegs als exemplarisch für kaufmännische und verwaltende Funktionen gelten kann.
  - 4) Der Stoffplan des IOA für Organisationslehre enthält u. a. hier nur beispielhaft genannte Kollisionen:
    - a) mit Organisationsmittellehre: Datenerfassungsgeräte, die zum dritten Mal in "Elektronische Anlagen" behandelt werden; Formulargestaltung, wörtliche Übereinstimmung;
    - b) mit "Arbeitsstudien": Faktoren der Arbeitsleistung, Arbeitszeitmessung, Arbeitsplatz- und Arbeitsbewertung;
    - c) mit Elektronische Anlagen: Konventionelle Anlagen (x), Aufbau und Funktion der Lochkarte, Datenerfassungsgeräte (x), Sortiermaschine, Mischer, Doppler, Rechenstanzer, Tabelliermaschine mit Einsatzmöglichkeiten und Beispielen. Die mit (x) bezeichneten Themen enthält zum dritten Mal der Stoffplan der Organisationsmittellehre.
    - d) mit Betriebswirtschaftslehre: Grundbegriffe der Kostenrechnung und Kostentheorie, die sämtlich ein drittes Mal im Stoffplan "Kostenrechnung" erscheinen.



Gegenstand des Arbeitsstudiums, Der REFA-Verband, Grundlagen der Arbeitsgestaltung, Zeit im betrieblichen Arbeitsablauf, Organisation des Arbeitsablaufs, Methoden der Arbeitsgestaltung und Verfahren des Arbeitsstudiums, Förderung der Werkstücke, Bestgestaltung des Arbeitsvorganges und des Arbeitsplatzes, Einführung in die Arbeitsbewertung, Arbeitsbeschreibungen, Anforderungsarten, Gewichtung und Auswertung der Arbeitsstudie<sup>1)</sup>).

Der elfseitige Plan ist hauptsächlich auf den technischen Sektor ausgerichtet und berücksichtigt kaum die kaufmännische Verwaltung des Betriebes. Außerdem leidet er unter fehlender Systematik, und er läßt keine geschlossene didaktische Konzeption erkennen. Er weist mehrere begriffslogische Fehler<sup>2)</sup>, zahlreiche Wiederholungen<sup>3)</sup> auf und ist formal uneinheitlich gegliedert<sup>4)</sup>.

Der Nürnberger Stoffplan ist gegenüber dem Düsseldorfer auf wenige, vor allem betriebswirtschaftlich relevante Inhalte reduziert. Dieses Vorgehen erscheint durchaus zweckmäßig, weil für das Lösen der technischen Probleme primär der Ingenieur zuständig ist.

Das Fachgebiet Datenverarbeitung ist in den Lehrplänen der Institute trotz unterschiedlicher Benennung, abweichender Zeiteinteilung und -gewichtung relativ einheitlich strukturiert. Der in Düsseldorf vorhandene Maschinenpark gestattet eine umfassende praktische Ausbildung. Mangels eigener Anlagen werden vom IA und IIB regelmäßige Betriebsbesichtigungen und gelegentlich externe Praktika durchgeführt. Der Düsseldorfer Lehrplan für "Elektronische Anlagen" sieht folgende Hauptabschnitte vor:

- 
- 1) Quelle: Lehrplan Arbeitsstudien/IOA.
  - 2) Das Thema "Grundlagen der Arbeitsgestaltung" erscheint fünfmal auf verschiedenen Begriffsebenen mit sich wiederholenden und unterschiedlichen Inhalten.
  - 3) Z. B. erscheinen zweimal "Bestgestaltung des Arbeitsvorganges und des Arbeitsplatzes", "Organisation des Arbeitsablaufs".
  - 4) Die Gliederungspunkte enthalten auf den ersten fünf Seiten keine Indizes, von S. 6 - 10 wird das traditionelle Verfahren mit römischen und arabischen Ziffern sowie Buchstaben, dann das Dezimalsystem angewandt.



1. Sem. Einführung, Konventionelle Anlagen der Datenverarbeitung;
2. Sem. Elektronische Anlagen, Aufbau eines EDV-Systems, Informationsdarstellung, Duales Zahlensystem, Blockdiagramm, Programmierung IBM 1401, Praktische Programmierbeispiele im Maschinen-code, im SPS-Code;
3. Sem. Einführung in die IBM 360, Aufgaben der IBM 360, Z01, Z02, Instruktionsaufbau, Verschlüsselung, Packen, Rechenarten, Adressierung, Verzweigen, EDIT;<sup>1)</sup>
4. Sem. COBOL - Sprache.

Die Pläne des IA und des IIB beschränken sich im wesentlichen auf eine theoretische Einführung in den Aufbau und die Funktionsweise von Datenverarbeitungsanlagen<sup>2)</sup>. Die praktische Anwendung wird im IA am Beispiel der Verkaufsabrechnung, im IIB an der Fertigungssteuerung, der Lohn-, Material- und Verkaufsabrechnung demonstriert. Wegen der wachsenden Bedeutung der EDV für den kaufmännischen und verwaltenden Bereich ist auch im IA und im IIB eine Ausweitung des Fachgebietes vorgesehen<sup>3)</sup>.

#### b) Finanzwirtschaft

Der finanzwirtschaftliche Funktionsbereich der Unternehmung ist in der Stundentafel der drei Institute mit den Fachgebieten "Zahlungs- und Kreditverkehr" und "Finanzierung und Investierung" vertreten. Zahlungs- und Kreditverkehr wird im IA während des 1. Semesters zwei-, im IOA im 1. und 2. je einstündig gelehrt. Im IIB werden zwei je einstündige Vorlesungen "Zahlungsverkehr" und "Internationaler Zahlungsverkehr" im 2. und 4. Semester gehalten.

Der Großhansdorfer Lehrplan umgreift fünf Themenkreise:

Betriebswirtschaftliche Bedeutung des Zahlungsverkehrs, Institute, die den Zahlungsverkehr (ZV) pflegen, Besonderheiten des nationalen ZV: u.a. Bar-, Buchgeld, Scheck, Überweisung, Allgemeine Geschäftsbedingungen der Kreditinstitute, Wechsel als Zahlungs-, Sicherungs-

---

1) Quelle: Lehrplan Elektronische Anlagen/IOA.

2) Vgl. die Lehrpläne für "Elektronische Anlagen" des IA und des IIB.

3) Vgl. Oetjen, Hermann: Berichte zum Lehrplan, 1969, Nr. 6, S. 3.

und Kreditmittel, Internationaler Zahlungsverkehr<sup>1)</sup>.  
Im IOA wird der ZV ähnlich, der Kreditverkehr umfassender und organischer dargestellt:

Bedeutung des Bankkredits für den Betrieb, Kreditvertrag, Kreditwürdigkeitsprüfung, Kreditarten, Kreditfristen, Sicherungen, Privatdarlehen<sup>2)</sup>.

Die den nationalen und den internationalen ZV vorsehenden Pläne des IIB stimmen thematisch mit dem des IA weitgehend überein. Im Fachgebiet Internationaler ZV sind zusätzlich das Außenwirtschaftsgesetz mit -verordnung, der Internationale Währungsfonds und der Devisenhandel aufgenommen.

Die drei Lehrpläne enthalten zahlreiche Themen<sup>3)</sup>, die wichtige Gegenstände des kaufmännischen Berufsschulunterrichts sind und die außerdem im Fach Betriebswirtschaftslehre während des Vorbereitungsstudiums der DAA wiederholt werden. Das dritte Behandeln im Hauptstudium erscheint deshalb überflüssig.

Das Fachgebiet Finanzierung und Investierung wird an den drei Instituten einheitlich mit zwei Semesterwochenstunden gelehrt, die im IA und im IIB als Blockstunden im 3. und im IOA je einstündig im 3. und 4. Semester eingeplant sind.

Der mit dem Lehrplan des IOA inhaltlich nahezu identische des IA gibt acht Stoffkomplexe an:

Güter- und Geldstrom, Aufgaben der Finanzierung, Finanzierungsbedarf, Finanzierungsinstrumente, Bedingungen der Finanzierungspolitik, Finanzierungsregeln, Finanzierung und Konjunktur, Besondere Finanzierungsanlässe, Finanzierungsformen in verschiedenen Wirtschaftszweigen<sup>4)</sup>.

Der die wichtigsten Problemkreise der Finanzierung enthaltende Plan ist mit Ausnahme eines Fehlers recht systematisch<sup>5)</sup>.

---

1) Quelle: Lehrplan Zahlungs- und Kreditverkehr/IA.

2) Quelle: Lehrplan Zahlungs- und Kreditverkehr/IOA.

3) Z. B. Bargeld- und bargeldlose Zahlung, Überweisung, Scheck, Wechsel.

4) Quelle: Lehrplan Finanzierung und Investierung/IA.

5) "Leasing" und "Factoring" sind "Instrumente" der Finanzierung und nicht dem Gliederungsabschnitt "Finanzierungsanlässe" einzuordnen.

Der Nürnberger Plan "Kreditverkehr und Finanzierungen besonderer Art" ist vorwiegend aus der Perspektive der Kreditinstitute geprägt. Die sieben Themen sind so umfassend formuliert, daß nicht zu erkennen ist, welche Inhalte sie umgreifen<sup>1)</sup>.

### c) Absatz

Der Funktionsbereich Absatz wird in den drei Instituten vom 1. bis 4. Semester zweistündig, im IOA im 3. mit zusätzlich einer Stunde als "Markt und Absatz", im IA neuerdings als "Marketing" und im IIB als "Vertrieb und Werbung einschließlich Marktforschung" unterrichtet. Allen Lehrplänen fehlen die Zielangaben, und sie lassen wegen der individuellen Konzeptionen keine Koordination erkennen.

Im Lehrplan des IA sind folgende Kapitel vorgesehen:

Grundbegriffe des Marketing, Einführung in die Marktforschung, Grundlagen des Marketing II, Fragen der Distributions- und Produktforschung, Marketingstrategie und -politik, Durchführung und Kontrolle der Firmenpolitik, Spezialprobleme und praktische Beispiele der Marketingpolitik<sup>2)</sup>.

Die Lehrinhalte sind in "Marketing-Grundlagen" I und II und in "Marketing-Prozeß" I und II gegliedert. In der Stufe I werden jeweils "die Grundlagen in allgemeiner und einfacher Form vermittelt", die zweite Stufe bringt "spezielle Probleme"<sup>3)</sup>. Dieses Vorgehen wird durch lernpsychologische Vorteile begründet, es hat aber häufige Wiederholungen und damit Zeitverluste zur Folge.

In "Vertrieb und Werbung einschließlich Marktforschung" werden im IIB gelehrt:

Absatzwirtschaftliche Grundlagen: Verbrauch, Beweggründe der Verbraucherhaltung, Markt, Absatzwirtschaftliche Unternehmungen, Einzelfunktionen des Vertriebs, Angebot an den Markt. Absatzwerbung: Allgemeine Grundlagen, Hilfsdisziplinen der Werbung, Werbebotschaft, Werbliche Kommunikation, Werbeaufwand, Werbeerfolg, Organisation der Werbearbeit<sup>4)</sup>.

---

1) Vgl. Lehrplan Kreditverkehr und Finanzierungen besonderer Art/IIB.

2) Quelle: Lehrplan Marketing/IA.

3) Vgl. Lehrplan Marketing/IA.

4) Quelle: Lehrplan Vertrieb und Werbung einschließlich Marktforschung/IIB.

Der Nürnberger Plan berücksichtigt gegenüber dem rein auf das Instrumentarium und die "Strategie" ausgerichteten Plan des Großhansdorfer Instituts stärker die interdependenten Verflechtungen des Vertriebs und der Werbung mit den innerbetrieblichen Funktionen und mit den betriebs-externen gesamtwirtschaftlichen, sozialen und psychologischen Elementen.

Im Düsseldorfer Institut existieren gleichzeitig zwei Lehrpläne für "Markt und Absatz", deren Kapitel teilweise übereinstimmen, sich in einigen Abschnitten aber sehr unterscheiden<sup>1)</sup>. Ihre didaktische Grundkonzeption entspricht weitgehend dem Großhansdorfer Plan für "Marketing". In den Lehrplänen des IOA und des IA bleiben wichtige Bereiche der umfassenden absatzwirtschaftlichen Funktion der Unternehmung unberücksichtigt. Die Lehrinhalte sind ausschließlich aus der Perspektive des "Marketingstrategen" ausgewählt. Dieses Vorgehen mag einer praxisbezogenen und -dienlichen Fortbildung durchaus entsprechen, die Fachbezeichnung "Markt und Absatz" trifft im IOA allerdings bei der engen Themenauswahl nicht zu.

#### d) Rechnungswesen

Der Funktionsbereich Rechnungswesen wird in den Instituten in uneinheitlich bezeichneten Fachgebieten und mit unterschiedlicher Wochenstundenzahl gelehrt.

Die Lehrpläne für "Betriebliches Rechnungswesen" und "Kostenrechnung" sehen im 1. Semester eine "Einführung in die Grundlagen des Betrieblichen Rechnungswesens, seine Bedeutung und seinen Zusammenhang mit den Forderungen der Betriebsführung", einen Abriß über die "Teilbereiche", die "Organisation des Rechnungswesens" und eine Übersicht der Methoden und Probleme des Jahresabschlusses vor<sup>2)</sup>. Im 2. Semester ist eine Konzentration auf die Kostenrechnung mit dem Ziel des Beherrschens der "Kostenerfassung" beab-

---

1) Vgl. die Lehrpläne Markt und Absatz von Bahlmann und Nickold. Beide Dozenten unterrichten das Fach nach ihren Plänen.

2) Vgl. Lehrplan Betriebliches Rechnungswesen/IA.

sichtigt. Die Studenten sollen die Kostenarten-, -stellen- und -trägerrechnung "entwickeln und anwenden können". Während im IA die "Kalkulationsmethoden" des Handels und der Industrie unterrichtet werden<sup>1)</sup>, beschränken sich das IIB und das IOA auf industrielle Kostenrechnung<sup>2)</sup>. Der neue Lehrplan des IIB sieht darüber hinaus die flexible Plankostenrechnung, Grundlagen der Graphentheorie und Netzplantechniken vor<sup>3)</sup>. Der Lehrplan des IA enthält aufgrund der absatzwirtschaftlichen Orientierung das spezielle Fachgebiet "Buchführung des Außenhandels", das im 3. Semester zweistündig gelehrt wird und die besonderen buchhalterischen Belange des grenzüberschreitenden Handels beachtet<sup>4)</sup>.

Tab. 44 Stundentafeln der Fachgebiete des Rechnungswesens<sup>5)</sup>

| Fachbezeichnungen                | Wochenstunden<br>im Semester |    |    |    |
|----------------------------------|------------------------------|----|----|----|
|                                  | 1.                           | 2. | 3. | 4. |
| <u>IA Großhansdorf</u>           |                              |    |    |    |
| Betriebliches Rechnungswesen     | 2                            | -  | -  | -  |
| Kostenrechnung                   | -                            | 2  | -  | -  |
| Buchführung des Außenhandels     | -                            | -  | 2  | -  |
| Die Bilanz - Sonderbilanzen      | -                            | -  | 2  | -  |
| Bilanzanalyse und Bilanzkritik   | -                            | -  | -  | 2  |
| Betriebsstatistik                | -                            | -  | 2  | 2  |
| <u>IIB Nürnberg</u>              |                              |    |    |    |
| Kostenrechnung und Kostenplanung | 2                            | 2  | 2  | -  |
| Bilanzkunde und Bilanzanalyse    | -                            | -  | 2  | 2  |
| Statistik                        | -                            | -  | 2  | -  |
| <u>IOA Düsseldorf</u>            |                              |    |    |    |
| Rechnungswesen                   | 3                            | 3  | 3  | 2  |
| Bilanzanalyse und Bilanzkritik   | -                            | -  | 1  | 1  |

Im Rahmen des Rechnungswesens sind Bilanzlehre, einschließlich -analyse und -kritik selbständige Unterrichtsgebiete. "Die Bilanz - Sonderbilanzen" werden am IA im 3. Semester zweistündig gelehrt. Den Themen Wesen, Arten, Grundlagen der Bilanz, Bilanzierungsgrundsätze u. ä.

1) Vgl. Lehrplan Kostenrechnung/IA.

2) Vgl. Lehrpläne Kostenrechnung und Kostenplanung/IIB und Rechnungswesen/IOA.

3) Vgl. Lehrplan Kostenrechnung und Kostenplanung/IIB.

4) Vgl. Lehrplan Buchführung des Außenhandels/IA.

5) Eigene Zusammenstellung nach den Stundentafeln der Institute.



wird relativ breiter Raum gewidmet<sup>1)</sup>. Die gleichen Stoffe erscheinen im Fachgebiet "Rechnungswesen" am IOA und in "Bilanzkunde und -analyse" am IIB je zweistündig im 2. Semester. Sehr ausführlich werden Sonderbilanzen bearbeitet. Die Lehrinhalte wiederholen sich größtenteils im IA und im IOA im Fachgebiet "Bilanzanalyse und -kritik"<sup>2)</sup>. Die allgemeinen Grundlagen der Bilanzlehre sind damit in den Lehrplänen des Hauptstudiums doppelt aufgeführt. Da sie auch Gegenstand des kaufmännischen Berufsschulunterrichts und des Vorbereitungsstudiums sind, wären sie erheblich zu reduzieren. Außerdem ist der Komplex Sonderbilanzen einzuschränken, da den aufgeführten Themen weder ein bedeutsamer bildender Gehalt noch eine berufspraktische Relevanz zuzuerkennen sind.

Darüber hinaus decken sich die Lehrpläne des IA und des IOA für Bilanzanalyse und Bilanzkritik thematisch oft mit der Allgemeinen Betriebswirtschaftslehre. Nur etwa die Hälfte des Großhansdorfer und rund 1/3 des Düsseldorfer Planes für Bilanzanalyse und -kritik stehen in engem Bezug zur Fachbezeichnung. Demgegenüber ist der Nürnberger Lehrplan straffer gegliedert und harmonischer mit anderen verwandten Fachgebieten koordiniert. Er sieht vor:

Aufgaben und Arten der Bilanzanalyse, Formelle Prüfung, Materielle Prüfung, Aufbereitung, Überprüfung der Bewegungen, Relationen der Vermögens- und der Kapitalposten, Zahlungsbereitschaft, Bilanzkritische Kennziffern, Abschreibungs- und Rücklagenpolitik, Betriebsvergleiche, Vergleichskennziffern<sup>3)</sup>.

"Betriebsstatistik" bzw. "Statistik" weisen nur die Stundentafeln des IA und des IIB als selbständige Studienggebiete aus. Die entsprechenden Lehrinhalte sind im IOA in den Plänen für Wirtschaftsmathematik und Betriebliches Rechnungswesen genannt<sup>4)</sup>.

Nach der Großhansdorfer Zielformulierung sollen die "Studierenden mit den Arbeitsverfahren der beschreibenden

---

1) Vgl. Lehrplan Die Bilanz - Sonderbilanzen/IA.

2) Vgl. Lehrpläne Bilanzanalyse und -kritik/IOA und Bilanzkunde und Bilanzanalyse/IIB.

3) Quelle: Lehrplan Bilanzkunde und Bilanzanalyse/IIB.

4) Vgl. Lehrpläne für Wirtschaftsmathematik und Rechnungswesen des IOA.

Statistik vertraut" werden und, soweit es die verfügbare Zeit und die mathematischen Kenntnisse der Teilnehmer gestatten, "einige Sonderbereiche der analytischen Statistik kennenlernen"<sup>1)</sup>. Die in den Plänen für Betriebsstatistik des IA und Statistik sowie Wirtschaftsmathematik des IOA fixierten Themen gehören in den Bereich der Allgemeinen Statistik:

Häufigkeitsverteilungen: Arten, Darstellung, mathematische Fassung, Meßzahlen, Mittelwerte u.a.; Index, Korrelation, Zeitreihenanalyse, Statistische Verteilung<sup>2)</sup>.

Nur das Lehrplankapitel "Betriebliches Rechnungswesen" berücksichtigt im IOA die spezielle betriebswirtschaftliche Anwendung der Statistik:

Statistik und Betriebsanalyse, Gewinnung des Zahlenmaterials, Tabellen, Graphische Darstellungen, Fehler, Fehlschlüsse und Grenzen, Kennzahlen<sup>3)</sup>.

Da der Statistik wertvolle formalbildende Gehalte, vor allem für das Schulen des analytischen, systematisierenden und urteilenden Denkens innewohnen und ihre Bedeutung als Instrument der Unternehmensführung wächst, sollte auch der Bereich der Allgemeinen Statistik nicht vernachlässigt und nicht nur einseitig die Betriebsstatistik gelehrt werden. Die im IA unzutreffende enge Fachbezeichnung Betriebsstatistik wäre jedoch weiter zu fassen.

#### e) Personalwesen

Dem Personalbereich der Unternehmung räumen die Stunden tafeln des IIB 7, des IA 8 und des IOA 12 Semesterwochenstunden ein, die regelmäßig über vier Semester verteilt sind.

Der Teilnehmer soll "lernen, die Menschen im Betrieb und ihr Verhalten zu beobachten, sie anzuleiten und gegebenenfalls zu erziehen"<sup>4)</sup>. Der an sozialwissenschaftlichen Disziplinen orientierte Großhansdorfer Lehrplan für Personalwesen enthält:

---

1) Vgl. Lehrplan Betriebsstatistik/IA.

2) Quelle: Lehrplan Rechnungswesen/IOA.

3) Quelle: Lehrplan Betriebliches Rechnungswesen/IOA.

4) Oetjen, Hermann: Berichte zum Lehrplan, 1969, Nr. 9, S.8.

1. Semester

Einführung in das Personalwesen. Einführung in das soziologische Denken, Betriebssoziologie, Sozialstruktur des Betriebes, Umwelt des Betriebes.

2. Semester

Betriebspsychologie, Einführung in das psychologische Denken, Psychologie im Betrieb, Umgang mit Menschen, Führung von Menschen, Beurteilung Untergebener, Auslese, Einflußfaktoren des Arbeitserlebnisses. Betriebliche Arbeitspädagogik: Einführung in das arbeitspädagogische Denken, Pädagogik im Betrieb (im wesentlichen Unterweisung am Arbeitsplatz).

3. Semester

Arbeitswissenschaften: Arbeitsphysiologie, -hygiene, -studien, Organisation des Personalwesens<sup>1)</sup>.

4. Semester

Wiederholung, Übungen zur praktischen Personalarbeit.

Während der Plan des IA stets die berufliche Anwendbarkeit berücksichtigt, dominieren im Düsseldorfer Plan für "Psychologie" im ersten Semester theoretisch-abstrakte Inhalte der Allgemeinen und der Psychologie der Persönlichkeit. Im 2. Semester werden die Sozialstruktur des Betriebes und die Soziologie der Angestellten, im 3. die Umwelteinflüsse auf den arbeitenden Menschen und im 4. unter der Bezeichnung "Betriebspsychologie" ausschließlich betriebspädagogische Themen<sup>2)</sup> behandelt. Gelegentlich klingen Elemente der Personalführung auch im Fach "Selbsterziehung und Persönlichkeitsbildung - Rhetorik" an<sup>3)</sup>.

Der Nürnberger Stoffplan "Personalführung" ist stärker praxisorientiert. Ausgehend von einer allgemeinen Einführung in die Psychologie werden im 2. Semester "Menschenkenntnis als Grundlage der Menschenbeurteilung und -behandlung", im 3. "Grundzüge der Menschenführung im Betrieb" und betriebspädagogische Themen behandelt. Das vierte Semester dient dem Wiederholen und Literaturbesprechungen. "Personalführung" überschneidet sich oft mit "Industrielle Verwaltung", deren Stoffplan etwa ein Drittel Lehrinhalte aus dem Personalbereich angibt<sup>4)</sup>.

---

1) Quelle: Lehrplan Personalwesen/IA.

2) Z. B. Lehrlingsausbildung, Weiterbildung, Ausbildungsleiter, Vorgesetztenschulung. Vgl. Stoffplan Psychologie IV. Sem./IOA.

3) Vgl. Stoffplan "Selbsterziehung und Persönlichkeitsbildung - Rhetorik"/IOA.

4) Vgl. Stoffplan Industrielle Verwaltung/IIB.

Die drei Pläne lassen trotz mangelnder Koordination das einheitliche Motiv erkennen, in der didaktischen Konzeption die wachsende Bedeutung des Produktionsfaktors Arbeit nicht allein aus sachlich-ökonomischen Perspektiven, sondern auch unter humanen Aspekten durch das Einbeziehen der Betriebspsychologie, -soziologie und -pädagogik zu berücksichtigen.

#### f) Kontrolle und Revision

Wie die meisten betriebswirtschaftlichen Fachgebiete ist auch die Kontrollfunktion in den Instituten in uneinheitlich benannten Studienfächern eingeführt. Je zweistündig wird im 3. und 4. Semester im IA "Revision und Kontrolle", im IOA "Kontrolle und Revision" und im IIB "Überwachung der Unternehmung" gelehrt. Terminologisch wird Kontrolle als betriebsinterne Prüfung durch eigene Revisoren und Revision als externe durch betriebsfremde interpretiert<sup>1)</sup>.

Der Nürnberger Stoffplan enthält nur die betriebsinterne Kontrolle, die des IA und des IOA auch die Revision. Der systematisch einwandfrei gegliederte Düsseldorfer Plan sieht vor:

Grundbegriffe der Prüfungstechnik, Prüfungshandlungen, -methoden und Buchführungstechnik, Ordnungsprüfungen, Prüfungen im außerbuchhalterischen Bereich, Internes Kontrollsystem, Ordnungsmäßigkeit der Buchführung, Prüfen der Bilanz, der Erfolgsrechnung, des Geschäftsberichtes, Prüfungsbericht<sup>2)</sup>.

#### II. Fächergruppe Volkswirtschaft

Auf die Allgemeine Volkswirtschaftslehre und die Wirtschaftspolitik entfallen in den Stundentafeln des IA und des IOA einheitlich je zwei Wochenstunden vom 1. bis 4. Semester. Der Nürnberger Studienplan ist in sieben, zeitlich folgendermaßen angeordnete unterrichtlich selbstständige Teilgebiete gegliedert:

---

1) Vgl. Oetjen, Hermann: Bericht zum Lehrplan, 1969, Nr. 6, S. 2.

2) Quelle: Lehrplan Kontrolle und Revision/IOA.

|                                              |         |    |
|----------------------------------------------|---------|----|
| 1. Sem. Grundlagen der Volkswirtschaftslehre | 3 WStd. |    |
| Geldwesen und Währung                        | 2 "     |    |
| 2. Sem. Wirtschaftssysteme, Wirtschaftsord-  |         |    |
| nungspolitische Konzeptionen                 | 1 "     |    |
| Grundzüge der öffentlichen Finanz-           |         |    |
| wirtschaft und der Finanzpolitik             | 1 "     |    |
| Grundzüge der Außenhandelslehre und          |         |    |
| der Außenhandelspolitik I                    | 2 "     |    |
| 3. Sem. Grundzüge der Außenhandelslehre und  |         |    |
| der Außenhandelspolitik II                   | 2 "     |    |
| Verkehrsprobleme - Grundlagen und            |         |    |
| Bedeutung verkehrswirtschaftlicher           |         |    |
| Erscheinungen                                | 2 "     |    |
| 4. Sem. Grundzüge der Volkswirtschafts-      |         |    |
| politik                                      | 2 "     | 1) |

Sämtlichen Plänen der drei Institute fehlen die Zielangaben. Trotz unterschiedlichem Aufbau werden im IOA und im IA nahezu die gleichen Inhalte gelehrt, so daß nur die Hauptabschnitte des Düsseldorfer Lehrplanes zitiert werden:

1. Semester

Einleitung Mikroökonomik und Makroökonomik, Grundbegriffe, Methoden der VWL, Wirtschaftsordnungen, Produktionsprozeß, Produktionsfaktoren, Kombinationsgrundsätze, Kreislauf, Einkommensbildung, Sozialprodukt, Geschichte der VWL im Überblick.

2. Semester

Geld, Kaufkraft, Monetäre Störungen, Währung, Kredit, Banken, Bundesbank, Bankpolitik, Zwischenstaatlicher Zahlungsverkehr.

3. Semester

Bankenaufsicht, Supranationale Wirtschaftseinrichtungen, Außenwirtschaftspolitik.

4. Semester

Konjunktoren und Krisen, Konjunkturpolitik, Instrumente, Maßnahmen, Überblick über die Finanzpolitik und die Gewerbe-, insbesondere Industriepolitik<sup>2)</sup>.

Die Nürnberger Pläne enthalten darüber hinaus viele historische und dogmengeschichtliche Themen, die im Hinblick auf das Fortbildungsziel in der vorgesehenen Breite nicht erforderlich sind. Finanzwirtschaft und Finanzpolitik sind zu sehr differenziert und spezialisiert. Auch der Bereich Außenhandel könnte gekürzt werden, wenn die betriebs- und verkehrswirtschaftlichen Inhalte der BWL bzw. der Wirtschaftsgeographie zugeordnet würden. Das Gleiche gilt für das zweistündige Fachgebiet "Verkehrsprobleme", in

1) Quelle: Stundentafel des IIB, gültig ab Januar 1967.

2) Quelle: Lehrplan Volkswirtschaftslehre/IOA.



dem geographische, öffentlich-rechtliche und betriebswirtschaftliche Aspekte mit rein verkehrswirtschaftlichen verknüpft sind. Obgleich die sich hier andeutende Fächerkonzentration pädagogisch wünschenswert ist, erscheint wegen der insgesamt hohen Wochenstundenzahl die Auflösung dieses Fachgebietes und die Verteilung der Inhalte auf die entsprechenden Studienfächer angeraten.

### III. Fächergruppe Recht

Für die wirtschaftlich und sozial relevanten Gebiete des privaten und des öffentlichen Rechts sind im IIB 23, im IA 18 und im IOA 15 Semesterwochenstunden eingeplant. Auf Wirtschaftsrecht entfallen im IA und im IIB je acht, im IOA 7 Semesterwochenstunden. Arbeits- und Sozialrecht ist im IOA mit 4 Semesterwochenstunden gegenüber 6 im IA und 7 im IIB am schwächsten vertreten. Dem Steuerrecht wird im IIB mit 8 Stunden die doppelte Zeit wie an den anderen Instituten eingeräumt.

Tab. 45 Stundentafeln der Fächergruppe Recht<sup>1)</sup>

| Fachbezeichnungen                          | Wochenstunden<br>im Semester |    |    |    | insges. |
|--------------------------------------------|------------------------------|----|----|----|---------|
|                                            | 1.                           | 2. | 3. | 4. |         |
| I. Wirtschaftsrecht                        |                              |    |    |    |         |
| IA Wirtschaftsrecht                        | 2                            | 2  | 2  | 2  | 8       |
| IIB Das Recht in der kaufmännischen Praxis | 2                            | 2  | 2  | 2  | 8       |
| IOA Wirtschaftsrecht                       | 2                            | 2  | 2  | 1  | 7       |
| II. Arbeits- und Sozialrecht               |                              |    |    |    |         |
| IA Arbeits- und Sozialordnung              | -                            | 2  | 2  | 2  | 6       |
| IIB Grundzüge des Arbeitsrechts            | -                            | 2  | 2  | -  | 4       |
| Sozialgesetzgebung                         | -                            | 2  | -  | 1  | 3       |
| IOA Arbeits- und Sozialordnung             | 1                            | 1  | 1  | 1  | 4       |
| III. Steuerrecht                           |                              |    |    |    |         |
| IA Betrieb und Steuern                     | -                            | 2  | 2  | -  | 4       |
| IIB Steuern des Kaufmanns                  | 2                            | 2  | 2  | 2  | 8       |
| IOA Steuern und Betrieb                    | 1                            | 1  | 1  | 1  | 4       |

1) Eigene Zusammenstellung nach den Stundentafeln und Lehrplänen der drei Institute.

## 1. Wirtschaftsrecht

Im Fachgebiet Wirtschaftsrecht sollen die Studenten "lernen, die Gesetzestexte zu verstehen und richtig anzuwenden"<sup>1)</sup>. Als "erforderlich" werden das BGB, HGB und das Aktiengesetz, als "wünschenswert" die Zivilprozeßordnung, die Konkursordnung und das Wettbewerbsrecht erachtet<sup>2)</sup>. Der gut auf das Studienziel abgestimmte Düsseldorfer Lehrplan weist folgende Hauptthemenkreise auf:

### 1. Semester

Einführung, Arbeit des Juristen in der Wirtschaft, Rechtsquellen, Privatautonomie, Willenserklärung, Vertragsfreiheit, Störungen und Wirksamwerden der Willenserklärung, Unerlaubte Handlungs- und Gefährdungshaftung, Vertragsstörungen, Drittschaden.

### 2. Semester

Sachen, dingliche Rechte, Realkredit, Gutgläubenschutz, Personalkredit, Wertpapiere.

### 3. Semester

Scheck, andere Wertpapiere, Gesellschaften und Vereine, Zivilprozeß, Zwangsvollstreckung, Konkurs, Vergleich.

### 4. Semester

Recht der geistigen Leistung, Unlauterer Wettbewerb, Zugabeverordnung, Rabattgesetz, Kartellrecht, Überblick zum Wirtschaftsstrafrecht, Internationalen Privatrecht, Wirtschaftsvölkerrecht<sup>3)</sup>.

Im Großhansdorfer Plan fehlen das Wirtschaftsstrafrecht und die Einführung in das internationale Recht. Für beide Gebiete werden im IIB einzelne Stunden verwandt.

Beim Vergleich der Lehrpläne zum Wirtschaftsrecht mit denen der Fächergruppe Betriebswirtschaft fallen zahlreiche Wiederholungen auf. Scheck und Wechsel werden einschließlich der rechtlichen Bestandteile auch in Zahlungs- und Kreditverkehr behandelt. Wertpapierrecht und Fragen der Kreditsicherung sind wichtige Gegenstände des Fachgebietes Finanzierung und Investition. Das Kaufvertragsrecht ist besonders im IA und IOA, weniger im IIB sowohl in Wirtschaftsrecht als auch in der Funktionslehre Be-

---

1) Lehrplan Wirtschaftsrecht/IA.

2) Vgl. ebenda.

3) Quelle: Lehrplan Wirtschaftsrecht/IA.

schaffung eingeplant. Ebenso wird das Recht der Unternehmensformen in Allgemeiner BWL wie im Gesellschaftsrecht doppelt unterrichtet.

Obgleich Wiederholungen und das Untersuchen einzelner Stoffkomplexe aus verschiedenen Perspektiven lernpsychologisch vorteilhaft sein können, erscheint das zeitliche und inhaltliche Abstimmen der genannten Fachgebiete aus unterrichtsökonomischen Gründen dringend erforderlich, zumal die jeweiligen Inhalte schon größtenteils in der kaufmännischen Berufsschule und im Vorbereitungsstudium gelehrt werden.

## 2. Arbeits- und Sozialrecht

Die mit "Arbeits- und Sozialordnung", "Grundzüge des Arbeitsrechts" und "Sozialgesetzgebung" uneinheitlich benannten und mit 6 (IA), 4 + 3 (IIB) und 4 (IOA) Semesterwochenstunden verschieden gewichteten Fachbereiche enthalten im wesentlichen die für Betriebswirte relevanten Abschnitte des individuellen und des kollektiven Arbeitsrechts, die wichtigsten Themenkreise des Sozialversicherungsrechts und einige Hinweise zur Entwicklung und gegenwärtigen Situation der Sozialpolitik in der Bundesrepublik Deutschland. Inhaltlich stimmen die Lehrpläne trotz einiger zeitlicher und thematischer Differenzen weitgehend überein. Sie zeigen generell eine geschlosseneren Konzeption als die Pläne für Wirtschaftsrecht und sind schärfer als alle anderen gegenüber verwandten Fachgebieten abgegrenzt<sup>1)</sup>.

## 3. Steuerrecht

In den Fachgebieten "Betrieb und Steuern" bzw. "Steuern des Kaufmanns", die nach den vorgesehenen Inhalten exakter als Steuerrecht zu bezeichnen wären, sollen die Studierenden die Grundbegriffe, die materiellen Bestimmungen des Steuerrechts und der Abgabenordnung soweit kennen

---

1) Vgl. Lehrpläne zum Arbeits- und Sozialrecht der drei Institute.

und beherrschen lernen, "daß sie in der Lage sind, die Erklärungen für die Umsatz-, Einkommen- und Gewerbesteuer vorzubereiten oder aufzustellen"<sup>1)</sup>.

Die von Praktikern aus der Finanzverwaltung und -gerichtsbarkeit und einem Wirtschaftsprüfer entworfenen Lehr- und Stoffverteilungspläne weichen in der Auswahl, Gliederung und Gewichtung der Themen erheblich voneinander ab<sup>2)</sup>. Dem Lehrziel der DAA entspricht am ehesten der Plan des IA, da er nicht allein die juristischen, sondern zumindest im letzten Abschnitt auch die betriebswirtschaftlichen Belange berücksichtigt:

## 2. Semester

Einführung in Wesen und Aufgaben der Besteuerung, Mehrwertsteuer: Grundbegriffe, steuerbare Umsätze, Besteuerungsverfahren, Mehrwertsteuer im Rechnungswesen. Steuern vom Einkommen: Einkommensteuerrecht, Lohn- und Körperschaftsteuer.

## 3. Semester

Gewerbsteuer: Gewerbeertrag, Gewerbekapital, Besteuerung. Abgabenordnung: Verfahrensfragen, Finanzverwaltung, Rechtsbehelfe, Steuerstrafrecht. Betriebswirtschaftliche Steuerlehre: Steuerrecht und Standort, Rechtsform, Sonderanlässe der Finanzierung, Investition, Absatz, Rechnungswesen<sup>3)</sup>.

Demgegenüber werden im Düsseldorfer Plan den verfahrenstechnischen Rechtsgrundlagen wie Abgabenordnung, Steueranpassungsgesetz u. ä. zu viel Raum gewährt und die betriebswirtschaftlich relevanten Inhalte vernachlässigt<sup>4)</sup>.

Der Nürnberger Plan für Steuerlehre orientiert sich eng an den gesetzlichen Grundlagen. Sehr breit werden die wichtigsten Steuern aus vorwiegend juristischer Perspektive behandelt. Trotz doppeltem Zeitaufwand fehlt die für

---

1) Oetjen, Hermann: Berichte zum Lehrplan, 1969, Nr. 9, S.8.

2) Die drei Pläne können als ein exemplarischer Beweis für die bei Praktikerdozenten häufig zu beobachtende subjektive didaktische Konzeption und fehlende Koordination gelten.

3) Quelle: Lehrplan Betrieb und Steuern/IA.

4) Für die Abgabenordnung (AO) sind z. B. im 1. Sem. des IOA 3 Doppelstunden, für die Umsatz-/Mehrwertsteuer nur 5 vorgesehen, obgleich die AO im Lehrplan des 3. Semesters noch einmal quantitativ etwa 1/4 und im vierten etwa die Hälfte einnimmt. Sowohl im 1. wie im 4. Sem. sind Einführungen in die AO (von zwei verschiedenen Dozenten, der zweite übernimmt das Fachgebiet ab 2. Semester) eingeplant. Vgl. Lehrplan Steuern und Betrieb/IOA.

Betriebswirte wichtige Verknüpfung der Rechtsnormen mit unternehmenspolitischen Maßnahmen, wie sie der Großhändler Lehrplan vorschlägt<sup>1)</sup>.

#### IV. Allgemeine Fächergruppe

Für die allgemeine Fächergruppe: Deutsch, Englisch, Französisch, Spanisch, Finanzmathematik, Wirtschaftsgeographie, Wirtschafts- und Sozialgeschichte und Technologie sind in den Stundentafeln des IA gut  $\frac{1}{3}$  (48), des IIB  $\frac{1}{4}$  (36) und des IOA  $\frac{1}{5}$  (25) der insgesamt verfügbaren Semesterwochenstunden eingeplant.

##### 1. Deutsch

Deutschunterricht wird nur in den ersten zwei Semestern am IA je zweistündig erteilt<sup>2)</sup>. Als wesentliche Ziele werden "Sprachgestaltung" und "Persönlichkeitsbildung" genannt. Die Teilnehmer "sollen zu geistiger Zucht und klarer Gedankenführung gelangen". Außerdem wird als "wichtig" erachtet, "den Studierenden sowohl im Denken als auch im sprachlichen Zugriff auf die Wirklichkeit wegzuführen vom Formelhaften und hinzuführen zum eigengeprägten Ausdruck". Hinsichtlich der "Rechtschreibung, Zeichensetzung und Grammatik ... kann es nur darum gehen, Lücken auszufüllen. Auf eine systematische Wiederholung ... muß verzichtet werden." Ziel der Persönlichkeitsbildung soll sein, "dem Studierenden zu helfen, zu sich selbst zu finden", "Wertmaßstäbe zu gewinnen", "schöpferische Kräfte" zu wecken und "seine geistigen Möglichkeiten beherrschen zu lernen". Dazu dienen vor allem "ausgewählte Werke der Literatur".

Diese Ziele müssen in Anbetracht der sehr knappen Unterrichtszeit, der schon fortgeschrittenen Reife der Teilnehmer und ihrer deshalb bereits vollzogenen Verfestigungen im geistig-seelischen Bereich als nicht realisierbare, idealistische Maximalforderungen gewertet werden.

---

1) Vgl. Lehrpläne Betrieb und Steuern/IA und Steuern des Kaufmanns/IIB.

2) Vgl. zum folgenden Lehrplan Deutsch/IA.



Der vorliegende Entwurf trägt außerdem unzutreffend die Bezeichnung "Lehrplan", obgleich er neben den anspruchsvollen Zielformulierungen lediglich einige Kriterien für die Themenauswahl, nicht aber die Inhalte als wichtigste Elemente eines Lehrplanes enthält.

Unter Berücksichtigung der Vorbildung der Studierenden des IA (42,8 % haben keine mittleren Abschlüsse erreicht, 11,9 % besuchten die Handels- oder die Berufsaufbauschule) erscheint der prinzipielle Verzicht auf ein systematisches Wiederholen der Grammatik, Rechtschreibung und Zeichensetzung sehr bedenklich, da diese Lehrinhalte nicht allein für das Beherrschen der Muttersprache, sondern auch für den Fremdsprachenunterricht unerläßliche Voraussetzungen sind.

## 2. Englisch

Englisch wird als Pflichtfremdsprache im IA und im IIB vom 1. bis 4. Semester je vier-, im IOA nur zweistündig unterrichtet. Nach den Zielangaben des Großhansdorfer Planes soll der Studierende etwa das Niveau des "Lower Cambridge Certificate" erreichen und fähig sein:

- 1) "eine englisch geführte Unterhaltung einwandfrei zu verstehen", wozu ein "passiver Wortschatz von 4 500 Worten" notwendig ist;
- 2) "seine Gedanken auf englisch klar und sicher ausdrücken können", wofür "ein Minimalwissen von rd. 2 000 Wörtern einschließlich eines grammatischen Grundwissens" vorhanden sein muß;
- 3) "vom kaufmännischen Schriftwechsel ... so viel verstehen, daß er den üblichen Routinebriefwechsel beherrscht" und "deutsche mittelschwere Texte ins Englische umsetzen" kann. Als "Mindestforderung" werden zusätzlich "etwa 500 'commercial phrases'" verlangt<sup>1)</sup>.

Neben dem Erlernen der Grammatik und der kaufmännischen Korrespondenz ist im 1. Semester der Erwerb von 750 Grundwörtern, im 2. von 1 000, im 3. von 250 und 1 000 Aufbauwörtern und im 4. von 1 500 Aufbauwörtern vorgesehen. Inhaltlich lehnt sich der Lehrplan eng an zwei in kaufmännischen

---

1) Vgl. dazu und zum folgenden Lehrplan Englisch/IA.

nischen Schulen eingeführte Lehrbücher an<sup>1)</sup>.

Dem Lehrplan liegen folgende, der empirischen Überprüfung nicht standhaltende Prämissen zugrunde:

- 1) Die Vorbildung "reicht vom Abiturienten bis zum Volksschüler". Der Anteil der Abiturienten ist unterrichtlich absolut unbedeutend. Unter den 813 Teilnehmern der ersten zehn Lehrgänge befanden sich im IA einer, im IIB zwei und im IOA drei Abiturienten.
- 2) "Der Mittelwert liegt bei drei bis zu vier Jahren Englisch-Schulunterricht." 42,8 % der Studenten des IA, 49,4 % des IIB und 53,5 % des IOA haben überwiegend als Volksschulabsolventen keine mittleren Abschlüsse erreicht und nur in Ausnahmefällen Englischkenntnisse erworben. Weitere 11,9 % (IA), 19,1 % (IIB), 15,5 % (IOA) besuchten eine zweijährige Handels- oder die Berufsaufbauschule, in denen sie i.d.R. zwei Jahre am Englischunterricht teilnahmen. Nur 44,9 % der Studierenden des IA, 30,6 % des IIB und 28,6 % des IOA lernten in Realschulen oder Gymnasien vier bis fünf Jahre Englisch. Diese Strukturdaten über die schulische Vorbildung beweisen, daß der angenommene "Mittelwert" rechnerisch falsch ist. Außerdem ist die Prämisse eines Mittelwertes der Vorbildung didaktisch und methodisch wertlos, weil die Studierenden mit der geringsten Vorbildung als 'Minimumsektoren' maßgebliche Determinanten des Unterrichtserfolges sind.
- 3) "Man muß nur Tag für Tag je vier neue Wörter erlernen und das Erlernte gedächtnismäßig speichern." Der Stoffverteilungsplan sieht in den vier Semestern den Erwerb von 4 500 Wörtern vor. Wenn die Studierenden an jedem Tag eines Jahres - ohne Ferien und Wochenendpausen - vier Wörter hinzulernen, kämen sie in zwei Studienjahren auf 2 920 Wörter, so daß eine Lücke von 1 580 Wörtern verbleibt. Zumindest für Teilnehmer ohne mittlere Abschlüsse und Handelsschüler ist das empfohlene Lernpensum unzureichend. Wird außerdem berücksichtigt, daß bei Teilnehmern mit Realschulabschluß oder OII-Reife mindestens fünf Berufsjahre zwischen Berufseintritt und Studienbeginn vergangen sind, die einen erheblichen Kenntnis-Schwund bewirkten, so resultiert daraus eine große Diskrepanz zwischen Lehrziel und Lernpensum.
- 4) "Die Eigentätigkeit der Studierenden stellt die wertvollste Hilfe dar. Kleine, gut gemischte 'diskussion groups' verbürgen Sicherheit im Gebrauch des Erlernten und sind das beste Mittel, die anfänglich schwierigen Niveauunterschiede zum Ver-

---

1) Eckermann-Piert: Einführung in die Englische Sprache, Stuttgart, o.J.; Schönfeld-Zühlendorf: A brief summary of English commercial correspondence, Darmstadt, o.J.

schwinden zu bringen." Aufgrund unserer empirischen Befunde und der Erfahrungen, die wir als Teilnehmer und Lehrer im Zweiten Bildungsweg gewannen, muß diese Prämisse als Trugschluß beurteilt werden. Studierende ohne mittlere Abschlüsse, auch Handels- und Berufsaufbauschüler weisen vorbildungsbedingt und weil sie meist aus unteren Sozialschichten stammen, in denen ein niedrigeres Sprachniveau vorherrscht, regelmäßig Lücken in 'Deutsch' auf. Sie sind deshalb nicht nur sprachlich, sondern auch durch schichttypische sozialpsychologisch bedingte Hemmungen in Diskussionen benachteiligt. Diese Gruppe bedarf einer die sozio-kulturellen Bedingungen berücksichtigende, didaktisch und methodisch geschickten Führung, die nur durch intentionale pädagogische Maßnahmen, keineswegs aber in informellen 'diskussion groups' gewährleistet ist<sup>1)</sup>.

Der Englisch-Lehrplan des IIB ist inhaltlich stärker als der des IA auf das 'commercial-English' ausgerichtet. Wegen der fehlenden Zielangaben und Prämissen ist ein Vergleich mit dem Großhansdorfer nicht möglich<sup>2)</sup>.

### 3. Französisch und Spanisch

Als zweite Fremdsprache werden am IA die romanischen Sprachen als Wahlpflichtfächer vom 1. bis 4. Semester je zweistündig unterrichtet. Da die Studierenden in Französisch höchstens geringe, in Spanisch meist keine Kenntnisse besitzen und die Semesterwochenstundenzahl nur die Hälfte des Englischunterrichts beträgt, sind die Lehrziele in beiden Fächern niedriger angesetzt. Die Studierenden sollen mit der Umgangssprache vertraut werden und die Grammatik soweit beherrschen, daß sie "einfache bis mittelschwere Geschäftsbriefe" von "der Muttersprache in die Fremdsprache und umgekehrt" übersetzen können<sup>3)</sup>.

### 4. Finanzmathematik

Die Finanzmathematik soll neben der formalen Schulung

- 
- 1) Als besonders effizient und auch für die DAA beispielgebend erwies sich der im Braunschweig-Kolleg für Teilnehmer mit fehlenden oder geringen Englischkenntnissen eingerichtete Sonderunterricht. Vgl. Brunotte, Wolfgang: Teilnehmer des Braunschweig-Kollegs, 1961, S. 112 ff.
  - 2) Vgl. Lehrplan Englisch/IIB, vom Düsseldorfer Institut lag kein Plan vor.
  - 3) Vgl. Lehrpläne Französisch und Spanisch/IA.

"die Studierenden befähigen, Aufgaben der Finanzierung mathematisch zu lösen"<sup>1)</sup>. Für das im IOA und IIB als Wirtschafts- und im IA wegen der Inhalte zutreffender als Finanzmathematik bezeichnete Fach sind in den Stundentafeln des IIB im 1. Semester vier, im IA in den ersten zwei Semestern je zwei und im IOA in der gleichen Zeit je drei Wochenstunden eingeplant. Aus der Finanzmathematik enthalten die drei Lehrpläne weitgehend übereinstimmende Themenkreise:

Ratenkreditgeschäfte, Zinseszinsrechnung, Sparverträge, Abschreibung, Rentenrechnung, Bewertung von: Wertpapieren, Kapitalforderungen, Nutzungen und Leistungen, Ertragswert, Tilgungs- und Fristenanleihen, Kursberechnung, Effektivverzinsung<sup>2)</sup>.

Davon abweichend werden im IOA anfangs eine Einführung in die Algebra und im zweiten Semester ausschließlich Allgemeine Statistik gelehrt. Der Finanzmathematik sind im IA und im IOA "Folgen und Reihen", im IIB ausgewählte Gebiete der Analytischen Geometrie und einfache Funktionen der Differentialrechnung vorgeschaltet. Im Hinblick auf das notwendige Verständnis der modernen mathematischen Verfahren der Wirtschaftswissenschaften und der Unternehmensführung erscheint die Stoffauswahl und -gliederung angebracht und sollte auch in Großhansdorf und Düsseldorf eingeführt werden.

## 5. Wirtschafts- und Sozialgeschichte

In diesem Fach "sollen die Studierenden die wirtschafts- und sozialgeschichtliche Entwicklung der Neuzeit im gesamthistorischen Zusammenhang erkennen lernen". Daneben ist das Vertiefen "der Allgemeinbildung" beabsichtigt<sup>3)</sup>.

Die Stundentafeln des IA und des IOA sehen zwei bzw. eineinhalb Wochenstunden in vier Semestern, im IIB je zwei in den ersten drei Semestern vor. Die drei Lehrpläne sind sehr unterschiedlich konzipiert. Der Plan des

---

1) Lehrplan Finanzmathematik/IA; vgl. auch Oetjen, Hermann: Berichte zum Lehrplan, 1969, Nr. 9, S. 9.

2) Quelle: Lehrplan Finanzmathematik/IA.

3) Vgl. Lehrplan Wirtschafts- und Sozialgeschichte/IA.



IOA konzentriert sich nach einem einleitenden Abriß über die "Allgemeine Geschichte" von der "Erdgeschichte" bis zur "Neueren Geschichte" ausschließlich auf die Wirtschaftsgeschichte des 19. und des 20. Jahrhunderts. Nur gelegentlich werden der "Kulturelle und wissenschaftliche Hintergrund" oder die allgemeine politische Entwicklung berücksichtigt<sup>1)</sup>. Als Gegenmodell kann der Nürnberger Plan für "Neuere Geschichte und Gegenwartskunde" bezeichnet werden, der hauptsächlich die wichtigsten national- und weltpolitischen Entwicklungen und die großen sozialen Strömungen seit dem amerikanischen Unabhängigkeitskrieg vorgibt und die spezielle Wirtschaftsgeschichte nur tangiert. Besondere Beachtung finden zeitgeschichtliche Themen, vor allem die politische und soziale Entwicklung nach 1945<sup>2)</sup>. Der Versuch einer Synthese wird im Großhansdorfer Plan unternommen, der in sieben Abschnitten die "Allgemeine" sowie die "Wirtschafts- und Sozialgeschichte" von 1750 bis 1956 umgreift<sup>3)</sup>.

## 6. Wirtschaftsgeographie

Ziel des Unterrichts ist die Erkenntnis der Wechselbeziehungen der Naturbereiche untereinander, der Abhängigkeit des wirtschaftenden Menschen von den Raumbedingungen und sein Einfluß auf die Naturlandschaft. In einem länderkundlichen Überblick sollen die Studierenden daneben die politischen und ökonomischen Großräume der Erde kennenlernen, wobei nicht "eine Fülle einzelner Fakten", sondern die Einsicht in die "Zusammenhänge des Wirkungsgefüges" angestrebt wird<sup>4)</sup>.

Wirtschaftsgeographie wird im IA und im IIB in den ersten zwei Semestern je zwei-, am IOA eineinhalbstündig gelehrt. Die Lehrpläne weisen meist inhaltlich übereinstimmende Themen aus, die allerdings zeitlich abweichend angeordnet sind. Der dem Lehrziel thematisch gut entsprechende Nürn-

---

1) Vgl. dazu Lehrplan Geschichte, insbesondere Wirtschafts- und Sozialgeschichte/IOA.

2) Vgl. dazu Lehrplan Neuere Geschichte und Gegenwartskunde/IIB.

3) Vgl. dazu Lehrplan Wirtschafts- und Sozialgeschichte/IA.

4) Vgl. Lehrplan Wirtschaftsgeographie/IA.



berger Plan enthält folgende Komplexe:

Wesen, Zielsetzung, Methodik und Quellen der Wirtschaftsgeographie. Grundlagen der Wirtschaft in ihrer räumlichen Differenzierung: Natur, Mensch, Kultur. Bedeutung der Wirtschaft und ihre Probleme in wirtschaftsgeographischer Sicht. Nutzung der Erde: land-, forst-, berg- und energiewirtschaftlich, industriell, verkehrswirtschaftlich. Wirtschaftsgeographische Probleme der Industrieländer: Europa, außer-europäische Industrie- und Entwicklungsländer<sup>1)</sup>.

Während der Nürnberger Lehrplan stets die ökonomischen Bezüge herstellt, dominieren im Großhansdorfer die all-gemeingeographischen Aspekte. Der Plan des IOB überschneidet sich sehr oft mit betriebs- und volkswirtschaftlichen Fachgebieten<sup>2)</sup>.

## 7. Technologie

"Die beiden wichtigsten Aufgaben des Technologieunterrichts" sind das Erarbeiten der "naturwissenschaftlichen Grundlagen" und der "praktischen Anwendungsmöglichkeiten"<sup>3)</sup>. Der Technologie stehen in den Stundentafeln des IA je zwei Wochenstunden im 1. und 2. Semester, des IIB je zwei vom 1. bis 3. Semester und des IOA je eineinhalb Stunden im 1., 2., 4. und zwei Stunden im 3. Semester zur Verfügung.

Nicht nur die vorgesehenen Wochenstunden, sondern auch die Lehrinhalte weichen voneinander ab. Der Großhansdorfer Plan ist aus der wissenschaftlich-systematischen Perspektive der Chemie bzw. Physik geprägt und läßt den notwendigen Bezug zur technischen und ökonomischen Realität oft vermissen<sup>4)</sup>. Demgegenüber berücksichtigt der Nürnberger Lehrplan, ausgehend von einer Einführung in die physikalischen und chemischen Grundlagen, stärker die berufspraktischen Belange des künftigen Betriebswirts:

Großtechnische Gewinnung von Rohstoffen, Verarbeitung von Rohstoffen zu marktfähigem Halbzeug, Rohstoffe der chemischen Technik und ihre Veredelung, Synthetische Herstellung von Verbrauchsgütern<sup>5)</sup>.

---

1) Quelle: Lehrplan Wirtschaftsgeographie/IIB.

2) Vgl. dazu Lehrpläne Wirtschaftsgeographie des IA und des IOA.

3) Lehrplan Technologie/IA.

4) Vgl. ebenda.

5) Quelle: Lehrplan Technologie/IIB.

Im IOA werden im 1. Semester "Elektrotechnik" (Gleichstrom, Widerstände, magnetisches Feld, Wechselstrom, Elektronenröhren, Transistor), im 2. Semester "Chemie" (Chemische Vorgänge, Stoffe, Elemente, Säuren, Basen, Salze, Organische Verbindungen, Rohstoffe), im 3. Semester "Technologie" (Bewegungslehre, Arbeit, Energie, Leistung, Aluminium, Zink, Erze) und im 4. Semester "Textiltechnologie" (Faserstoffe, Garnerzeugung, Flächenerzeugnisse, Veredelung, Bekleidungsfertigung) unterrichtet<sup>1)</sup>.

Die vier Teilpläne des IOA sind von je einem Fachspezialisten<sup>2)</sup> unabhängig voneinander erstellt, wodurch die "Technologie" zu einer summarischen Anhäufung von Einzel-fakten wurde. Es fehlt die didaktische Gesamtkonzeption und die Ausrichtung auf die spezifischen Bildungsbedürfnisse des Betriebswirts.

#### V. Zusammenfassender Vergleich der Stundentafeln

Die Funktionen der Stundentafel bestehen in der Auswahl und im Bezeichnen der Studienfächer, im Bestimmen der gesamten und der wöchentlichen Studiendauer sowie im Verteilen der disponiblen Zeit auf die Fachgebiete und deren chronologische Zuordnung zu den Stufen des Studienganges<sup>3)</sup>.

Die Auswahl und Bezeichnung der Fächergruppen Betriebs- und Volkswirtschaft, Recht und Allgemeiner Bereich stimmen in den Instituten der DAA und der HWF<sup>4)</sup> nahezu überein. Abweichend werden in der HWF Wirtschaftsgeschichte und -geographie gelegentlich dem volkswirtschaftlichen Bereich eingegliedert, obgleich bei näherer Prüfung der Lehrpläne die Fächer in die Allgemeine Gruppe gehören.

Der pflichtgemäß zu studierende Fächerkanon ist am IIB

---

1) Vgl. Lehrplan Technologie/IOA.

2) Dozenten der Ingenieurakademie.

3) Vgl. zum Grundsätzlichen Schlieper, Friedrich: Unterrichtslehre, II/1957, S. 128.

4) Vgl. dazu die Synopsis der an HWF in der Bundesrepublik gelehrt Studienfächer und Fachgebiete, in: DAG: Antrag Graduierung, Anlage, S. 1, 1967.

und IA mit 31 bzw. 29 gegenüber dem IOA (24) und der HWF Nürnberg<sup>1)</sup> (21) am weitesten aufgespaltet (vgl. Tab. 46).

An der HWF Nürnberg sind anders als an der DAA nach der Zwischenprüfung Wahlpflichtbereiche mit einer hohen Semesterstundenzahl (SWSt)<sup>2)</sup> eingeführt, von denen mindestens einer zu besuchen ist. Das ermöglicht die Konzentration auf das den individuellen Eignungen und Neigungen adäquate Fachgebiet und hält die Zersplitterung des Unterrichts in lernpsychologisch und didaktisch vertretbaren Grenzen.

Aufgrund des sechssemestrigen Studiums erreicht die HWF Nürnberg mit 190 SWSt einschließlich 30 für Wahlpflichtbereiche und je 4 für Planspiel und Arbeitsgemeinschaften die höchste Gesamtunterrichtszeit. Dem viersemestrigen Hauptstudium stehen am IA und IIB etwa 1/4, am IOA gut 3/10 weniger SWSt zur Verfügung. Werden die im Vorstudium eingeplanten 24 SWSt berücksichtigt, reduziert sich die Zeitdifferenz folgendermaßen:

| HWF Nürnberg |          | 190 SWSt | 100,0 %  |
|--------------|----------|----------|----------|
| IA           | 142 + 24 | 166 "    | - 12,6 % |
| IIB          | 140 + 24 | 164 "    | - 13,7 % |
| IOA          | 130 + 24 | 154 "    | - 19,0 % |

Die wöchentliche Unterrichtszeit schwankt zwischen 25 (4. Sem. IIB) und 42 Stunden (3. Sem. IA/IIB). Eine hohe Belastung entsteht während des 2. und des 3. Semesters am IA und IIB, in denen mit 38 und 42 Wochenstunden ungefähr die tarifliche Arbeitszeit erreicht wird. Aus lernpsychologischen und pädagogischen Gründen ist dieses Stundenmaß kaum zu vertreten<sup>3)</sup>. Durchschnittlich werden am IA 35,5, am IIB 35,0, am IOA 32,5 und an der HWF Nürnberg 31,4 Wochenstunden unterrichtet.

---

1) Zu Vergleichszwecken wird die Stundentafel der HWF Nürnberg herangezogen, weil sie mit Ausnahme der der nordrhein-westfälischen HWF als repräsentativ gelten kann. Außerdem teilt die HWF Nürnberg mit dem IIB den gleichen Standort und gehört in denselben Schulaufsbereich. Von der HWF Kiel lagen keine Stundentafeln vor, obgleich sie angefordert wurden.

2) 4. Sem. 8 WSt; 5. Sem. 10 WSt; 6. Sem. 12 WSt.

3) Die daraus resultierenden Probleme werden im folgenden Abschnitt dargestellt.

Tab. 46 Synopsis der Stundentafeln der Institute der DMA und der HWF Würzburg

| Institute<br>Fächergruppen | IA Großsiedorf                  |       |       |        |     | IIB Würzburg                    |       |       |        |    | IOL Düsseldorf                  |       |       |        |      | HWF Würzburg      |       |       |        |    | abs.<br>Σ <sup>2)</sup> | Besonderheiten                |     |    |      |
|----------------------------|---------------------------------|-------|-------|--------|-----|---------------------------------|-------|-------|--------|----|---------------------------------|-------|-------|--------|------|-------------------|-------|-------|--------|----|-------------------------|-------------------------------|-----|----|------|
|                            | Vorstud. Hauptstudium insgesamt |       |       |        |     | Vorstud. Hauptstudium insgesamt |       |       |        |    | Vorstud. Hauptstudium insgesamt |       |       |        |      | 1. 2. 3. 4. 5. 6. |       |       |        |    |                         |                               |     |    |      |
|                            | 1. 2.                           | 1. 2. | 3. 4. | abs. Σ | Σ   | 1. 2.                           | 1. 2. | 3. 4. | abs. Σ | Σ  | 1. 2.                           | 1. 2. | 3. 4. | abs. Σ | Σ    | 1. 2.             | 3. 4. | 5. 6. | abs. Σ |    |                         |                               |     |    |      |
| I. Betriebswirtschaft      |                                 |       |       |        |     |                                 |       |       |        |    |                                 |       |       |        |      |                   |       |       |        |    |                         |                               |     |    |      |
| ABWL Binnenhandel          | 50                              | 50    | 2     | 2      | 2   | 50                              | 50    | 1     | 1      | 1  | 40                              | 40    | 2     | 2      | 1    | 3                 | 4     | 2     | 2      | 2  | 14                      | AG <sup>4)</sup> 2 Sem./2std. |     |    |      |
| BWL Außenhandel            | —                               | —     | 2     | 2      | 2   | —                               | —     | —     | —      | —  | —                               | —     | —     | —      | —    | —                 | —     | —     | —      | —  | 30                      | WB Ausl. m. Bzgl. u. engl. W. |     |    |      |
| Arbeitsstudien             | —                               | —     | 2     | 2      | 2   | —                               | —     | —     | —      | —  | —                               | —     | —     | —      | —    | —                 | —     | —     | —      | —  | 30                      | WB Technol. u. Fert. wirtsch. |     |    |      |
| Finanz. u. Invest.         | —                               | —     | 2     | 2      | 2   | —                               | —     | —     | —      | —  | —                               | —     | —     | —      | —    | —                 | —     | —     | —      | —  | —                       | —                             |     |    |      |
| Markt und Absatz           | —                               | —     | 2     | 2      | 2   | —                               | —     | —     | —      | —  | —                               | —     | —     | —      | —    | —                 | —     | —     | —      | —  | —                       | —                             |     |    |      |
| Personalwesen              | —                               | —     | 2     | 2      | 2   | —                               | —     | —     | —      | —  | —                               | —     | —     | —      | —    | —                 | —     | —     | —      | —  | —                       | —                             |     |    |      |
| Rechnungswesen             | 50                              | 50    | 2     | 2      | 2   | 50                              | 50    | 2     | 2      | 2  | 40                              | 40    | 3     | 3      | 3    | 12                | 4     | 2     | 2      | 2  | 30                      | WB und AG 2 Sem./2std.        |     |    |      |
| Statistik                  | —                               | —     | 2     | 2      | 2   | —                               | —     | —     | —      | —  | —                               | —     | —     | —      | —    | —                 | —     | —     | —      | —  | 30                      | WB Rechm. wirtsch. u. Mathem. |     |    |      |
| Kontrolle u. Revision      | —                               | —     | 2     | 2      | 2   | —                               | —     | —     | —      | —  | —                               | —     | —     | —      | —    | —                 | —     | —     | —      | —  | —                       | —                             |     |    |      |
|                            | 12                              | 14    | 20    | 16     | 62  | 43,7                            | 13    | 15    | 20     | 14 | 62                              | 44,3  | 19    | 20     | 22   | 17                | 78    | 59,8  | 12     | 16 | 4                       | 4                             | 56  | 30 | 45,3 |
| II. Volkswirtschaft        |                                 |       |       |        |     |                                 |       |       |        |    |                                 |       |       |        |      |                   |       |       |        |    |                         |                               |     |    |      |
| Allg. VWL                  | —                               | —     | 2     | 2      | 2   | —                               | —     | —     | —      | —  | —                               | —     | —     | —      | —    | —                 | —     | —     | —      | —  | 6                       | —                             | —   | —  | —    |
| Volksw.-Politik            | —                               | —     | 2     | 2      | 2   | —                               | —     | —     | —      | —  | —                               | —     | —     | —      | —    | —                 | —     | —     | —      | —  | 12                      | 6,3                           | —   | —  | —    |
| III. Recht                 |                                 |       |       |        |     |                                 |       |       |        |    |                                 |       |       |        |      |                   |       |       |        |    |                         |                               |     |    |      |
| Arbeitsrecht               | —                               | —     | 2     | 2      | 2   | —                               | —     | —     | —      | —  | —                               | —     | —     | —      | —    | —                 | —     | —     | —      | —  | 10                      | —                             | —   | —  | —    |
| Arbeits- u. soz. Recht     | —                               | —     | 2     | 2      | 2   | —                               | —     | —     | —      | —  | —                               | —     | —     | —      | —    | —                 | —     | —     | —      | —  | 12                      | —                             | —   | —  | —    |
| Steuerrecht                | —                               | —     | 2     | 2      | 2   | —                               | —     | —     | —      | —  | —                               | —     | —     | —      | —    | —                 | —     | —     | —      | —  | 28                      | 14,7                          | —   | —  | —    |
| IV. Allgemeiner Bereich    |                                 |       |       |        |     |                                 |       |       |        |    |                                 |       |       |        |      |                   |       |       |        |    |                         |                               |     |    |      |
| Deutsch                    | 50                              | 50    | 2     | 2      | 2   | 50                              | 50    | 4     | 4      | 4  | 50                              | 50    | 2     | 2      | 2    | 8                 | 4     | 2     | 2      | 2  | 12                      | —                             | —   | —  | —    |
| Englisch                   | 50                              | 50    | 2     | 2      | 2   | 50                              | 50    | 4     | 4      | 4  | 50                              | 50    | 2     | 2      | 2    | 8                 | 4     | 2     | 2      | 2  | 14                      | —                             | —   | —  | —    |
| Spanisch                   | —                               | —     | 2     | 2      | 2   | —                               | —     | —     | —      | —  | —                               | —     | —     | —      | —    | —                 | —     | —     | —      | —  | 6                       | —                             | —   | —  | —    |
| Spanisch o. Spanisch       | —                               | —     | 2     | 2      | 2   | —                               | —     | —     | —      | —  | —                               | —     | —     | —      | —    | —                 | —     | —     | —      | —  | 6                       | —                             | —   | —  | —    |
| Wirtsch.- u. Soz.-Gesch.   | 25                              | 25    | 2     | 2      | 2   | 25                              | 25    | 2     | 2      | 2  | 25                              | 25    | 1,5   | 1,5    | 1,5  | 4,5               | 3     | 2     | 2      | 2  | 10                      | —                             | —   | —  | —    |
| Geographie                 | —                               | —     | 2     | 2      | 2   | —                               | —     | —     | —      | —  | —                               | —     | —     | —      | —    | —                 | —     | —     | —      | —  | 6                       | —                             | —   | —  | —    |
| Technologie                | —                               | —     | 2     | 2      | 2   | —                               | —     | —     | —      | —  | —                               | —     | —     | —      | —    | —                 | —     | —     | —      | —  | 12                      | —                             | —   | —  | —    |
| Planungsmathematik         | 50                              | 50    | 2     | 2      | 2   | 50                              | 50    | 4     | 4      | 4  | 40                              | 40    | 3     | 3      | 3    | 9                 | 4     | 4     | 4      | 4  | 26                      | 29,4                          | —   | —  | —    |
|                            | 16                              | 16    | 8     | 8      | 48  | 33,8                            | 14    | 10    | 8      | 4  | 36                              | 25,7  | 9,5   | 9,5    | 5,5  | 29,5              | 22,6  | 14    | 12     | 10 | 56                      | 29,4                          | —   | —  | —    |
| V. Arbeitsgsm./Übungen     | —                               | —     | —     | —      | —   | —                               | —     | —     | —      | —  | —                               | —     | —     | —      | —    | —                 | —     | —     | —      | —  | 4                       | 2,1                           | —   | —  | —    |
|                            | —                               | —     | —     | —      | —   | —                               | —     | —     | —      | —  | —                               | —     | —     | —      | —    | —                 | —     | —     | —      | —  | 4                       | 2,1                           | —   | —  | —    |
|                            | 32                              | 38    | 42    | 30     | 142 | 100,0                           | 36    | 37    | 42     | 25 | 140                             | 100,0 | 34,5  | 35,5   | 33,5 | 27                | 130   | 100,0 | 32     | 34 | 32                      | 82                            | 160 | 30 | 99,9 |

Quelle: Studienplan HWF Würzburg o.J. (1963)

1) Die unterstrichenen Ziffern sind für Wahlprüfungsleistungen vorgesehen

2) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

3) Die unterstrichenen Ziffern sind für Wahlprüfungsleistungen vorgesehen

4) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

5) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

6) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

7) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

8) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

9) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

10) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

11) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

12) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

13) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

14) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

15) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

16) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

17) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

18) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

19) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

20) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

21) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

22) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

23) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

24) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

25) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

26) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

27) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

28) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

29) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

30) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

31) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

32) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

33) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

34) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

35) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

36) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

37) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

38) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

39) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

40) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

41) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

42) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

43) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

44) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

45) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

46) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

47) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

48) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

49) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

50) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

51) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

52) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

53) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

54) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

55) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

56) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

57) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

58) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

59) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

60) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

61) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

62) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

63) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

64) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

65) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

66) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

67) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

68) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

69) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

70) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

71) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

72) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

73) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

74) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

75) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

76) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

77) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

78) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

79) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

80) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

81) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

82) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

83) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

84) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

85) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

86) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

87) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

88) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

89) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

90) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

91) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

92) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

93) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

94) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

95) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

96) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

97) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

98) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

99) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

100) Absoluter Wert, nicht auf 100 normiert

1) Quelle: Studienplan HWF Würzburg o.J. 1949)  
 2) Die 2-Sätze wurden aus den Pflichtstunden und den vorge-schriebenen WPB (30 Std.), AG (4) und Planspiel (4) er-mittelt.  
 3) Die unterstrichenen Ziffern sind für Wahlpflichtbereiche vorgesehene Stunden. Mindestens ein Wahlpflichtbereich muß belegt werden.  
 4) Abkürzungen: WPB = Wahlpflichtbereich; AG = Arbeitsgemeinschaft; Sem. = Semester, std. = stündig; WL = Wirtschaftsfähigkeitslehre

Der Fächergruppe Betriebswirtschaft ist am IOA mit 59,8 % der gesamten Studienzeit quantitativ der breiteste Raum gewidmet. Prozentual entfallen darauf im IA, IIB und der HWF Nürnberg etwa die gleichen Anteile (IA 43,7 %; IIB 44,3 %; HWF Nürnberg 45,3 %). Die absolute SWSt-Zahl liegt in der HWF Nürnberg wegen des zwei Semester längeren Studiums um 24 (38,7 %) höher als am IA und IIB. Die betriebswirtschaftlichen Fächer erhalten im IOA trotz des kürzeren Hauptstudiums noch 90,7 % der SWSt der HWF Nürnberg. Die hohe zeitliche Gewichtung der Fächergruppe Betriebswirtschaft entspricht der klaren Zielsetzung: der Fortbildung der Teilnehmer zu mittleren kaufmännischen Führungskräften.

Mit regelmäßig zwei Wochenstunden je Semester (insgesamt: IA 8, 5,6 %; IOA 8, 6,1 %; HWF Nbg. 12, 6,3 %; IIB 15, 10,7 %) sind den volkswirtschaftlichen Lehrinhalten gegenüber dem Kernbereich Betriebswirtschaft aber auch im Vergleich zu den rechtswissenschaftlichen und den 'allgemeinen' Fächern nur relativ wenige Stunden eingeräumt. Die Zeiteinteilung wird durch die 'Ergänzungsfunktion' der VWL begründet.

Auf die Fächergruppe Recht entfällt etwa die doppelte Unterrichtszeit wie auf Volkswirtschaftslehre und -politik. Wirtschaftsprivat-, öffentliches Wirtschafts- und Steuerrecht werden an der HWF Nürnberg insgesamt 28 SWSt (14,7 %) gelehrt. Hinzu kommen je zweisemestrige und zweistündige Fallstudien in Wirtschaftsprivatrecht und eine Arbeitsgemeinschaft in Steuerrecht, die zur Gruppe der zehn Wahl-Arbeitsgemeinschaften gehören, aus denen mindestens eine zu besuchen ist. Die Fächergruppe Recht ist prozentual in den Stundentafeln der DAA-Institute etwa gleich vertreten. Auf sie entfallen im IIB 16,4 % (23), im IA 12,7 % (18) und im IOA 11,4 % (15) der Studienzeit. Den rechtlichen Lehrinhalten wird ein vergleichsweise hohes zeitliches Gewicht verliehen, weil angenommen wird, daß vor allem die Vertragslehre, das Scheck-, Wechsel-, Wertpapier-, Handels-, Gewerbe-,



Steuer- und Sozialrecht für die berufliche Fortbildung der künftigen Betriebswirte sehr bedeutsam sei.

Nach der betriebswirtschaftlichen Fächergruppe erreicht die 'Allgemeine' die zweithöchste SWSt-Zahl. Im IOA werden 29,5 SWSt (22,6 %), im IIB 36 (25,7 %), im IA 48 (33,8 %) und in der HWF Nürnberg 56 (29,4 %) der disponiblen Zeit für sprachliche, historische, geographische, technologische und mathematische Bildung verwandt. Darin spiegelt sich das oben bereits aufgezeigte Bemühen um ein Anheben des allgemeinen Bildungsniveaus und bei der HWF vor allem das Streben nach der Hochschulreife wider.

### C. Stellungnahmen der Studenten und Absolventen zum Lehrplan

Wenn im folgenden der Versuch einer Art 'kybernetischer Rückkopplung' unternommen wird, der Aufschluß darüber geben soll, inwiefern sich der Lehrplan der DAA in der Berufspraxis ihrer Absolventen bewährt hat, so kann es sich dabei mangels Erfahrungen auf diesem wirtschaftspädagogischen Forschungssektor nur um Ansätze handeln, die mit verschiedenen Mängeln der ersten Analyse behaftet sind. Nachdem unser Fragebogen bereits gedruckt war, erschien der Beitrag von Otto Preitz "Der Fragebogen", in dem er über eine ähnliche Untersuchung bei HWF-Absolventen berichtet<sup>1)</sup>. Die Ergebnisse seiner Erhebung stimmen mit unseren weitgehend überein, so daß trotz der relativ niedrigen absoluten Zahl der Antworten zumindest tendenziell allgemein bedeutsame Aussagen getroffen werden können. Die Vergleichbarkeit wäre noch sicherer, wenn wir in unserem Erhebungsbogen die zu vergleichenden Abschnitte wörtlich ebenso wie Preitz hätten formulieren können, um eventuell abweichende Interpretationen der Fragen durch die Adressaten auszuschalten.

---

1) Vgl. Preitz, Otto: Der Fragebogen, 1968, S. 14 ff.

## I. Studiendauer

Für die DAA von besonderer Bedeutung ist die Studiendauer. Einerseits zwingen finanzielle Gründe zum Begrenzen der Studiendauer auf zwei Jahre, weil nach den Richtlinien für das Institutionelle und das Individuelle Förderungsprogramm längere Fortbildungsmaßnahmen nicht unterstützt werden. Andererseits ist die DAA bestrebt, ungefähr die gleichen Lehrinhalte wie die HWF zu bieten, die zwei Semester mehr zur Verfügung hat. Dadurch gerät die DAA in einen 'Schereneffekt', der zur oben bereits bemängelten hohen Wochenstundenzahl führt. Angesichts dieser Situation erschien aufschlußreich, die Meinungen der Teilnehmer zur Studiendauer zu erfahren.

Etwa der gleiche Anteil der Befragten beurteilt die Studiendauer als "angemessen" (n = 116; 46,0 %) und als "zu kurz" (n = 119; 47,2 %). Ein unbedeutender Prozentsatz (n = 3; 1,2 %) empfindet sie als "zu lang". 5,6 % enthielten sich der Stimme. Es fällt auf, daß häufiger die Teilnehmer des Großhansdorfer Instituts für eine längere Studiendauer plädieren. Studierende, welche die vier Semester des Hauptstudiums als zu kurz bezeichnen, begründen ihre Ansicht folgendermaßen:

"Stoff zu sehr gedrängt - man wird gezwungen, nur Fakten zu lernen - keine Zeit für das Studium eines wissenschaftlichen Werkes." (SU 130)

"Durch Kürze zu viel Wissensstoff, der nur unbefriedigend verarbeitet werden kann." (SU 62)

"Bei einer längeren Studiendauer hätte man die Möglichkeit, sich intensiver mit der Materie zu befassen." (SU 39)

"Das Studium wird dadurch besonders schwierig." (SU 53)

"Man lernt meist nur für Klausuren und vorwiegend auswendig." (SU 33)

Die Teilnehmer beanstanden vor allem die Stofffülle, die oft zu komprimiertem Darstellen, gelegentlich auch zur Oberflächlichkeit zwingt und ein gründliches geistiges Durchdringen der Lehrinhalte verhindert. Unreflektiertes Auswendiglernen sei unvermeidlich.

Diejenigen Befragten, welche die Studiendauer als angemessen werten, geben an:

"Einstellung und Wille zum Studium kann altersmäßig vorausgesetzt werden." (SU 132)

"Durch Vorstudium sind Vorkenntnisse vorhanden, so daß vier Semester ausreichen." (SU 197)

"Bei intensiver Arbeit ist der Stoff zu bewältigen." (SU 199)

"Die berufliche Entfremdung wird nicht zu stark." (SU 145)

"Wegen der Finanzierungsfrage." (SU 221)

"Vorteil gegenüber der HWF." (SU 128)

Wie oben schon bei der Analyse der für die Wahl des DAA-Studiums entscheidenden Motive festgestellt wurde<sup>1)</sup>, spielt das nur zweijährige Pausieren im Beruf für zahlreiche Teilnehmer eine wichtige Rolle. Die Einkommensverluste sind etwa 1/3 niedriger, ebenso werden die Studienkosten reduziert. Auch die geringere zeitliche Distanz zum Beruf wird als Vorteil genannt, weil die "Entfremdung" von Betrieb und Tätigkeit begrenzt werde.

Die Studiendauer ist nicht nur für den Bildungsprozeß bedeutsam, sondern auch ein Argument in der Diskussion um die Graduierung der Betriebswirte (DAA). Unsere Erhebungen wurden auf dem Höhepunkt der Auseinandersetzung um die staatliche Anerkennung und die berechtigungsmäßige Gleichstellung der DAA mit den öffentlichen HWF durchgeführt. Inzwischen ist bei Studenten und Absolventen der DAA ein gewisser Stimmungswandel eingetreten, weil sie sich den Fachhochschulbestrebungen der HWF nicht anschließen. Deshalb ist die Frage, ob die DAA-Teilnehmer eine Studienzeitverlängerung zwecks Erreichen der Graduierung bejahen, möglicherweise überholt. Die Ergebnisse werden deshalb nur zum Beschreiben der Situation im Frühjahr 1968 wiedergegeben.

Dem Erhöhen der Semesterzahl wird häufig nur unter der Bedingung zugestimmt, daß die staatliche Förderung erhalten bleibt und/oder das Vorstudium entsprechend gekürzt bzw. ganz aufgelöst wird. Die Absolventen bejahen öfters das

---

1) Vgl. S. 200 f.

Verlängern der Studiendauer. Das kann möglicherweise als Ausdruck empfundener Fortbildungslücken und/oder der Konkurrenz der graduierten HWF-Betriebswirte gedeutet werden.

Tab. 47 Meinungen der Studenten und Absolventen zur Studienzeitverlängerung (in %)

|                            | SU          | BU          |
|----------------------------|-------------|-------------|
| Für das Verlängern stimmen |             |             |
| ja                         | 59,5        | 71,3        |
| nein                       | 36,9        | 21,6        |
| unentschlossen             | 3,6         | 7,1         |
| O. A.                      | -           | -           |
|                            | <hr/> 100,0 | <hr/> 100,0 |
| N                          | 252         | 171         |

Die wöchentliche Unterrichtszeit wird von den Studierenden und Absolventen generell als zu hoch bezeichnet.

"36 Stunden Vorlesung sind zu viel." (SU 159)

"Man steht ständig unter starkem Druck." (SU 93)

"Es fehlt die Zeit für selbständiges Arbeiten." (SU 204)

"Der Stoff wird zu komprimiert behandelt. In der wenigen Freizeit ist man nicht in der Lage, ihn richtig durchzuarbeiten." (SU 153)

## II. Anzahl der Studienfächer und -gebiete

Tab. 48 Meinungen der Studenten und Absolventen zur Anzahl der Studienfächer und -gebiete (in %)

| Meinungen                     | SU          | BU          |
|-------------------------------|-------------|-------------|
| zu viele Fächer               | 49,6        | 55,6        |
| Fächeranzahl hat sich bewährt | 43,3        | 38,6        |
| zu wenige Fächer              | -           | 1,2         |
| O.A.                          | 7,1         | 4,7         |
|                               | <hr/> 100,0 | <hr/> 100,0 |
| N                             | 252         | 171         |

Beim Vergleich der beiden Gruppen fällt auf, daß die Studenten häufiger mit der Lehrplangliederung einverstanden sind als die Absolventen. Diese Meinungsunterschiede lassen sich vermutlich durch die Erfahrungen erklären, welche die Ehemaligen mit dem in der DAA erreichten Fortbildungsstand in der Berufsrealität gewonnen haben. Ihr Urteil stimmt mit dem der HWF-Betriebswirte überein: "Stark wird die große Zahl der Studienfächer kritisiert"<sup>1)</sup>.

"Bei der Fächerfülle ist es unmöglich, tiefere Erkenntnisse auf einzelnen Gebieten oder im Zusammenhang zu erlangen." (SU 14)

"Die Stoffverteilung ist an und für sich gut. Es gibt jedoch zu viele Dozenten, die wegen Unkenntnis des in anderen Fächern gebrachten Stoffes wiederholen. Also: weniger Fächer, weniger Klausuren in Spezialgebieten." (BU 38)

Das tiefe Auffächern des Lehrplanes darf nicht nur negativ beurteilt werden. Es ermöglicht in engen Fachgebieten den Einsatz von kompetenten Spezialisten, die sich bei dem hohen wissenschaftlichen und betrieblichen Entwicklungstempo eher am aktuellen Stand orientieren können als ein für weite Fachgebiete zuständiger Dozent. Insgesamt überwiegen jedoch die negativen Aspekte. Wegen der bereits festgestellten unbefriedigenden Lehrplankoordination und der mangelhaften Kommunikation unter den Dozenten häufen sich Wiederholungen und Lücken. Das angestrebte Lehrziel, Erkenntnisse struktureller und prozessualer Zusammenhänge und Interdependenzen, kann der Teilnehmer nur schwer erreichen, weil die Fächer meist additiv aneinandergereiht sind. Ein stärkeres Realisieren der Konzentrationsidee und des "Exemplarischen Prinzips" könnte wesentliche Mängel beheben.

Da in jedem Fach und -gebiet mindestens je Semester eine, in verschiedenen Fächern sogar mehrere Klausuren<sup>2)</sup> anzufertigen sind, bedeutet das Zerfächern des Lehrplanes

---

1) Preitz, Otto: Der Fragebogen, 1968, S. 20.

2) Nach dem Englisch-Lehrplan des IA sind je Semester 6, im vierten sogar 7 Klausuren vorgesehen. Bei 20 Semesterwochen fallen demnach jede dritte Woche Englischklausuren an.



außerdem eine erhebliche Zeit- und psychische Belastung der Teilnehmer, woraus häufig beziehungsloses Auswendiglernen, nicht aber verstehendes Aufnehmen der Lehrinhalte resultiert.

### III. Zeitlicher Umfang der Studienfächer und -gebiete

Mit der geschlossenen Frage: "Bitte äußern Sie Ihre Meinung zu den Lehrfächern der DAA und prüfen Sie aufgrund Ihrer beruflichen Erfahrungen, in welchen die Stundenzahl beibehalten, gekürzt oder erweitert werden kann", wurden die Absolventen um eine quantitative Beurteilung gebeten. Die tabellarisch vorgegebenen Antworten<sup>1)</sup> kreuzten durchschnittlich 150 (7/8) der 171 Befragten an<sup>2)</sup>. Kreuzauszählungen mit dem Institutsbesuch ergaben mit Ausnahme von EDV und Organisation (IOA), Industriebetriebslehre (IIB) und Groß- und Außenhandel (IA) keine signifikanten Unterschiede, so daß auf ein Differenzieren zu verzichten ist, das wegen der in einzelnen Fächern abweichenden SWSt eventuell aufschlußreich gewesen wäre.

---

1) Vgl. Fragebogen, Anhang S. 24.

2) Die niedrige Antwortquote vermag den Aussagewert der Ergebnisse einzuschränken. Zwei Phänomene lassen jedoch auf allgemeingültige Tendenzen schließen: 1) Beim Auszählen der nach dem Eingangsdatum sortierten Fragebogen zeigten sich ab der Hälfte keine relativen Veränderungen mehr. Das kann durchaus zufallsbedingt sein, läßt aber auch den vorsichtigen Schluß zu, daß eine höhere Rücklaufquote gleiche und damit statistisch gesicherte repräsentative Ergebnisse erbracht hätte. 2) Verschiedene Fächer werden von DAA- und HWF-Absolventen ähnlich oder gleich gewichtet. Die Näherungswerte und Kongruenzen lassen zumindest partiell allgemeingültige Tendenzen erkennen. Vgl. dazu Preitz, Otto: Der Fragebogen, 1968, S. 20 ff.

Tab. 49 Meinungen der Absolventen zur Semesterwochen-  
stundenzahl der Studienfächer und -gebiete 1)

| Studienfächer<br>und -gebiete         | Die Semesterwochenstunden sollten |                            |              | N   |
|---------------------------------------|-----------------------------------|----------------------------|--------------|-----|
|                                       | erhöht<br>%                       | beibehalten<br>werden<br>% | gesenkt<br>% |     |
| <u>I. Gruppe</u>                      |                                   |                            |              |     |
| Datenverarbeitung                     | 68,8                              | 28,6                       | 2,6          | 154 |
| Rechnungswesen                        | 59,1 (46,0)                       | 37,7                       | 3,2          | 154 |
| Industriebetriebsl.                   | 54,1 (40,0)                       | 43,6                       | 2,3          | 133 |
| <u>II. Gruppe</u>                     |                                   |                            |              |     |
| Arbeits- u. Sozialord.                | 9,3                               | 76,8                       | 13,9         | 151 |
| Wirtschaftsrecht                      | 18,4                              | 76,3                       | 5,3          | 152 |
| Markt und Absatz                      | 24,3                              | 67,8 (60,0)                | 7,9          | 152 |
| VWL u. VolkswPol.                     | 24,7                              | 67,5 (58,0)                | 7,8          | 154 |
| Englisch                              | 31,5                              | 63,1 (58,5)                | 5,4          | 149 |
| Allg. BWL                             | 31,3                              | 62,7 (44,7)                | 6,0          | 150 |
| Betriebspsych./Päd.                   | 17,4                              | 61,9 (66,0)                | 20,6         | 155 |
| Groß- u. Außenhdl.                    | 3,7                               | 61,7                       | 34,6         | 81  |
| Steuern                               | 32,2                              | 59,2 (57,8)                | 8,6          | 152 |
| Arbeitsstudien                        | 25,7                              | 58,3                       | 16,0         | 144 |
| Kontrolle u. Revis.                   | 34,0                              | 57,3                       | 8,7          | 150 |
| Bilanzlehre, -ana-<br>lyse u. -kritik | 39,9                              | 56,9                       | 3,3          | 153 |
| Wirtschaftsmathem.                    | 40,1                              | 56,6 (48,5)                | 3,3          | 152 |
| Investierung u.<br>Finanz.            | 45,5                              | 51,3                       | 3,2          | 156 |
| <u>III. Gruppe</u>                    |                                   |                            |              |     |
| Wirtschaftsgeogr.                     | 2,2                               | 37,4                       | 60,4 (67,0)  | 139 |
| Wirtsch.- u. Soz.<br>Geschichte       | 2,7                               | 42,0                       | 55,3 (47,5)  | 150 |
| Zahlungs- u. Kredit-<br>verkehr       | 4,5                               | 44,2                       | 51,3         | 156 |
| Technologie                           | 7,0                               | 42,7                       | 50,3 (19,7)  | 143 |
| <u>IV. Gruppe</u>                     |                                   |                            |              |     |
| Organisations- u.<br>Org.-Mittellehre | 43,7                              | 47,0                       | 9,3          | 151 |
| 2. Fremdsprache                       | 29,7                              | 31,9                       | 38,5         | 91  |

Aufgrund der in den individuellen beruflichen Funktionen gewonnenen Erfahrungen sollten die SWSt für Datenverarbeitung

1) Die Fächer wurden nach dem Kriterium der für das Beibehalten, Erhöhen oder Senken der SWSt votierenden absoluten Mehrheit gegliedert. In Klammern sind die korrespondierenden Prozentsätze der HWF-Untersuchung von Otto Preitz angegeben. Bei fehlender Übereinstimmung der Fächer wurde auf Vergleichswerte verzichtet. Quelle: Preitz, Otto: Der Fragebogen, 1968, S. 21.

(DAA 68,8; HWF Organisation und Datenverarbeitung 76,0)<sup>1)</sup>, Rechnungswesen (DAA 59,1; HWF 46,0) und Industriebetriebslehre (DAA 54,1; HWF 40,0) erhöht werden. Das Ausweiten der DV und der Industriebetriebslehre empfehlen häufiger die Absolventen der Institute, in denen diese Fächer zeitlich kürzer vertreten sind (IIB und IA bzw. IA und IOA). Weniger als die absolute Mehrheit, aber noch 45,5 % der Antwortenden fordern zusätzliche SWSt für Investierung und Finanzierung, 40,1 % für Wirtschaftsmathematik, 39,9 % für Bilanzlehre, -analyse und -kritik.

Für die in Gruppe II eingeordneten Fächer ist nach Ansicht von mehr als 50 % die optimale SWSt-Zahl vorgesehen. Das gilt insbesondere für die Studienggebiete Arbeits- und Sozialordnung, Wirtschaftsrecht, Markt und Absatz sowie Volkswirtschaftslehre und -politik, die mehr als 2/3 für zeitlich ausreichend beurteilen.

Übereinstimmend plädieren DAA- und HWF-Absolventen für das Einschränken oder Auflösen der Wirtschaftsgeographie und der Wirtschafts- und Sozialgeschichte. Mehr als die Hälfte der Betriebswirte (DAA) befürwortet außerdem das Vermindern der SWSt für Zahlungs- und Kreditverkehr<sup>2)</sup> und Technologie. Etwa 1/3 der Großhansdorfer stimmt für das Reduzieren von Groß- und Außenhandel, weil das Fach nur für wenige Teilnehmer, die in den entsprechenden Wirtschaftszweig eintreten, relevant sei.

Für das Beibehalten oder Ändern der SWSt von Organisationslehre und einer zweiten Fremdsprache nahmen keine eindeutigen Mehrheiten Stellung.

Die Ergebnisse lassen zwei Haupttendenzen erkennen:

- 1) Als besonders praxisrelevant gelten Datenverarbeitung, Rechnungswesen und Industriebetriebslehre, in denen praktikable Lehrinhalte gefordert werden.
- 2) Die 'allgemeinbildenden' Fächer Wirtschaftsgeographie sowie Wirtschafts- und Sozialgeschichte finden bei den

---

1) Otto Preitz faßt Datenverarbeitung und Organisation zusammen. Vgl. Der Fragebogen, 1968, S. 21.

2) Damit bestätigen die Absolventen die Ergebnisse unserer Lehrplananalyse, vgl. S. 254 f.

Betriebswirten nur geringes Interesse. Diese Haltung wird durch die recht pragmatische Fortbildungsmotivation erklärt<sup>1)</sup>.

Das Einschränken der mit durchschnittlich 4 SWSt ohnehin schwach vertretenen Wirtschaftsgeographie erscheint im Zeitalter der überregionalen und interkontinentalen Arbeitsteilung und des Welthandels bedenklich, weil "dem Verständnis für internationale Beziehungen und Verflechtungen durch geographische Aspekte die Wege bereitet werden"<sup>2)</sup>. Auch sollte die Abneigung gegen Wirtschafts- und Sozialgeschichte von den Betriebswirten kritisch überdacht werden. Sie beanspruchen Führungsfunktionen, von deren Inhabern nicht allein technokratische Perfektion, sondern auch das Einfühlungsvermögen in politische, ökonomische und soziale Probleme erwartet werden muß, wofür eine angemessene historische Bildung unerläßliche Hilfen leistet<sup>3)</sup>.

#### IV. Beruflich besonders relevante Studienfächer und -gebiete

Die im Zusammenhang mit der zeitlichen Gewichtung der Fächer gestellte Kontrollfrage "Welche Fächer erlangten für Ihren Beruf besondere Bedeutung?" erreichte nur die niedrige Antwortquote von rd. 58 % der 171 zurückgesandten Erhebungsbogen. Damit kann die nach der Häufigkeit aufgestellte Rangordnung keinen Anspruch auf Allgemeingültigkeit erheben. Sie bestätigt aber die bisher aufgewiesenen Tendenzen.

Tab. 50      Beruflich besonders relevante Studienfächer und -gebiete

|                              | abs. | %    |
|------------------------------|------|------|
| Betriebliches Rechnungswesen | 97   | 56,7 |
| Datenverarbeitung            | 97   | 56,7 |
| Organisationslehre           | 83   | 48,5 |
| Industriebetriebslehre       | 63   | 36,8 |
| Steuerlehre                  | 62   | 36,3 |

1) Vgl. S. 195 ff.

2) Preitz, Otto: Der Fragebogen, 1968, S. 22.

3) Vgl. ebenda.

|                                                        |    |      |
|--------------------------------------------------------|----|------|
| Bilanzanalyse und -kritik                              | 59 | 34,5 |
| Investierung und Finanzierung                          | 59 | 34,5 |
| Kontrolle und Revision                                 | 59 | 34,5 |
| Allgemeine Betriebswirtschaftslehre                    | 54 | 31,6 |
| Wirtschaftsmathematik                                  | 53 | 31,0 |
| Englisch                                               | 52 | 30,4 |
| Betriebspsychologie u. -pädagogik                      | 45 | 26,3 |
| Wirtschaftsrecht                                       | 45 | 26,3 |
| Markt und Absatz                                       | 41 | 24,0 |
| Rhetorik                                               | 41 | 24,0 |
| Arbeits- und Sozialordnung                             | 35 | 20,5 |
| Arbeitsstudien                                         | 31 | 18,1 |
| Volkswirtschaftslehre und -politik                     | 29 | 17,0 |
| Zahlungs- und Kreditverkehr                            | 21 | 12,3 |
| 2. Fremdsprache                                        | 16 | 9,4  |
| Technologie                                            | 11 | 6,4  |
| Betriebswirtschaftslehre des Groß-<br>und Außenhandels | 10 | 5,9  |
| Wirtschafts- und Sozialgeschichte                      | 6  | 3,5  |
| Wirtschaftsgeographie                                  | 4  | 2,3  |

N = 171; Mehrfachnennungen

## V. Kritik der Lehrplaninhalte

Zum Anregen der Kritik der Lehrplaninhalte wurden den Absolventen drei Fragen vorgelegt:

"Welche Kenntnislücken wirken sich auf Ihren Beruf besonders nachteilig aus?"

"Welche inhaltlichen Änderungen empfehlen Sie in den einzelnen Lehrfächern?" (Die Fächer wurden tabellarisch vorgegeben.)

"Welche Änderungen schlagen Sie außerdem vor?"

Inhaltliche Kritik wurde nur in zwei Dritteln der zurückgesandten Fragebogen geäußert, so daß wegen der hohen 'Dunkelziffer' eine quantitative Analyse nicht angebracht erscheint. Die folgenden Aussagen dürfen deshalb auch nicht verabsolutiert werden, obgleich sie die bisher gewonnenen Erkenntnisse bestätigen.

66,1 % der Absolventen bemängeln Kenntnislücken in einzelnen Studienfächern, größtenteils jedoch in speziellen Fachgebieten. Aus der Mannigfaltigkeit der Antworten können im folgenden nur einige wichtige Grundtendenzen wiedergegeben werden.

Übereinstimmend beanstanden DAA- und HWF-Betriebswirte die zum Teil unzulängliche Fortbildung in der modernen



### Kostenrechnung<sup>1)</sup>:

"Die Praxis des Rechnungswesens fragt nicht nach den Erkenntnissen der Wirtschaftstheoretiker; hier sind erhebliche Lücken vorhanden." (BU 55)

Im Rechnungswesen wird nach Ansicht der Befragten zu viel Zeit für Inhalte der Berufsschullehrpläne oder für kostentheoretische Perspektiven und terminologische Details verwandt. Die Einführung in theoretische Grundlagen wird zwar allgemein für sinnvoll erachtet, es sollen aber die neueren betriebspraktischen Methoden, z. B. Plan- und Grenzkostenrechnung, Deckungsbeitragsrechnung, Matrixverfahren, gründlicher gelehrt und in praxisnahen Fallstudien geübt werden.

An zweiter Stelle der 'Mängelliste' rangiert die betriebliche Datenverarbeitung. Die Absolventen empfehlen, weniger technische Einzelheiten der Maschinenkunde an einem oder wenigen Fabrikaten zu lehren und "keine Programmierer ausbilden zu wollen" (BU 122). Der Betriebswirt benötige vielmehr "Marktübersicht des EDV-Angebots und Einsichten in Möglichkeiten und Grenzen der EDV" (BU 81). Wichtig sei eine gründliche Ausbildung in der Systemanalyse und Organisation der DV, zu der Kenntnisse der verschiedenen Herstellertypen, ihrer Programmeigenschaften und Leistungen sowie Wirtschaftlichkeitsberechnungen gehörten. Ähnliche Lehrplanschwächen werden in Organisations- und Organisationsmittellehre aufgezeigt. Es sei überflüssig, Schreib-, Rechen-, Vervielfältigungsgeräte und Einrichtungsgegenstände bis in technische Details zu untersuchen. Mehr Wert solle auf die wirtschaftliche Relevanz der Organisationsprobleme gelegt werden.

In der Bilanzlehre, -analyse und -kritik werden nach Ansicht einiger Betriebswirte zu breit Bilanztheorien behandelt. Obwohl in der Praxis grundlegende theoretische Kenntnisse notwendig seien, wäre das Beherrschen der Verfahrenstechniken und -grundsätze der Bilanzbuchhaltung, sichere Kenntnisse der handels- und steuerrechtlichen Vorschriften des Jahresabschlusses bedeutsamer. Fehlendes

---

1) Vgl. Preitz, Otto: Der Fragebogen, 1968, S. 21.

Spezialwissen konnten mehrere Befragte durch Teilnahme an Bilanzbuchhalterkursen ergänzen.

Die Mehrzahl der Kritiker befürwortet, das Gebiet Zahlungs- und Kreditverkehr mit Investierung und Finanzierung zusammenzulegen. Elementare Kenntnisse der Zahlungsmittel im Hauptstudium zu wiederholen, sei unökonomisch. Kredite sollten vorwiegend aus der finanzwirtschaftlichen Perspektive der Unternehmung gelehrt und praktische Methoden der Investitionsrechnung, z. B. Amortisationsrechnung, MAPI, finanzmathematische Modelle, Optimierungsverfahren, das 'Zusammenspiel' von Produktions-, Absatz- und Finanzplanung, sowie der wirtschaftliche Einsatz der Produktionsfaktoren berücksichtigt werden.

Steigende Bedeutung wird, wie Löbner bereits in der HWF Bochum beobachtete<sup>1)</sup> und Preitz neuerdings wieder feststellte, der Mathematik für Wirtschaftler beigemessen. "Aus der Forderung, den Mathematikunterricht zu verstärken, spricht die Sorge (auch der DAA-Absolventen, d. Verf.), in Zukunft die moderne betriebswirtschaftliche Literatur nicht mehr lesen, verstehen und daraus auch keine Nutzenanwendung mehr ziehen zu können, wenn durch sie praktische Probleme angesprochen werden."<sup>2)</sup>

Seltener werden inhaltliche Änderungen in der Steuerlehre vorgeschlagen. Auf finanzwissenschaftliche Theorien und fiskalische Aspekte könne weitgehend verzichtet werden. Im Mittelpunkt solle die betriebliche Steuerlehre mit praxisnahen Fallstudien stehen.

Über die anderen Studienfächer und -gebiete äußern die Antwortenden nur selten Kritik, so daß auf deren Wiedergabe verzichtet werden kann.

Durch die meisten Beiträge zieht sich der Tenor einer deutlichen Abneigung gegen theoretische Lehrinhalte, wenn sie keinen unmittelbaren Praxisbezug erkennen lassen. Praxisnahe und praxisdienliche Kenntnisse und Verfahrenstechniken werden hoch geschätzt.

---

1) Vgl. Löbner, Walther: HWF Bochum, 1958, S. 489.

2) Preitz, Otto: Der Fragebogen, 1968, S. 21.

Mehrere Betriebswirte meinen, "die Lücken sind zu speziell, um die sie ausfüllenden Stoffe ins Studium aufzunehmen". (BU 1) Sie verweisen darauf, während des Fortbildungsstudiums an der DAA die Fähigkeit zu selbständiger Weiterbildung erworben zu haben. "Die Lücken, die in der Praxis auftreten, kann man jetzt anhand der vielen, in den Vorlesungen ... angegebenen Fachliteratur jederzeit schließen." (BU 44)

### 3. Kapitel: Der Lehrkörper der DAA

In der Untersuchung des Lehrkörpers der DAA, der aus den Institutsdirektoren (den pädagogischen Leitern) und den Dozenten besteht, ist zunächst unter empirisch-deskriptivem Aspekt der 'Ist-Zustand' zu ermitteln. Die Struktur der Dozentenschaft wird anhand der Kriterien: arbeitsrechtlicher Status, Alter, Vorbildung, hauptberufliche Tätigkeit, Lehrgebiete und Hauptberufe sowie Dauer der Institutszugehörigkeit analysiert und strukturbedingte Auswirkungen auf die pädagogische Kernfunktion Lehren untersucht. Als Forschungsinstrumente wurden Dokumentenanalyse (Auswertung aller vorhandenen Dozenten-Personal-akten, Protokolle von Dozenten-, Beirats- und Direktorenkonferenzen, Berichte der Institutsleitungen), schriftliche Befragungen (Studenten- und Betriebswirteumfrage), Hospitationen und Interviews (Dozenten, Institutsleitungen, Zentrale Geschäftsführung, Studenten) eingesetzt.

Ausgehend von den empirischen Befunden werden unter normativem Aspekt Kriterien der Dozentenauswahl entwickelt, wobei auch die formal-rechtlichen Bestimmungen und die in der wirtschaftspädagogischen Literatur formulierten Vorstellungen über die Dozentenschaft an HWF zu berücksichtigen sind.

## A. Die Pädagogische Leitung

### I. Bisherige Institutsdirektoren

Als Institutsdirektoren fungierten während des Untersuchungszeitraumes am Großhansdorfer Institut drei pensionierte Oberstudiendirektoren aus dem kaufmännischen Schulwesen, Dipl.-Hdl. Dr. Ludwig Sroka (von Januar 1962 bis November 1963), Dipl.-Hdl. Dr. Hermann Oetjen (von November 1963 bis Dezember 1968) und seitdem Dipl.-Hdl. Dr. Erich Sternel. Das Nürnberger Institut wurde von der Eröffnung im August 1962 bis Februar 1967 von dem emeritierten ordentlichen Professor der Volks- und Staatswirtschaftslehre Dr. Walter Hoffmann und nach dessen Ausscheiden bis zur Amtsübernahme durch Dr. Leo Kuster im Juni 1968<sup>1)</sup>, pensionierter Leitender Regie-  
rungs- und Betriebsdirektor der Nürnberger Bundesanstalt für Arbeit, kommissarisch durch Oberamtsrichter Wilhelm Willomitzer geleitet. Seit Bestehen des Düsseldorfer Instituts übt Herbert Jost, kaufmännischer Praktiker und Organisationsfachmann, die Funktion des Direktors ununterbrochen aus.

### II. Funktionen der Institutsdirektoren

Die Aufgaben der pädagogischen Leiter, deren Standort im Organisationsgefüge der DAA bereits oben untersucht wurde<sup>2)</sup>, sind privatrechtlich formalisiert in § 6, Abs. 2 u. 3 der Geschäftsordnung der DAA (GO) vom 24.10.1968, in den Arbeitsordnungen für die Institutskonferenz (OIK) und die Dozentenversammlung (ODV) sowie in der Satzung der Selbstverwaltung der Studenten (SSV), die sämtlich am 10.3.1969 vom Vorstand beschlossen wurden. Die privatrechtlichen Bestimmungen orientieren sich weitgehend an den kodifizierten Normen für das Privatschulwesen und den allgemeinen schulrechtlichen Vorschriften.

Die dem Leiter öffentlicher Schulen obliegende Verwaltung

---

1) Studium der Germanistik, Psychologie und Soziologie.

2) Vgl. S. 109.

der (äußeren) organisatorischen Angelegenheiten ist in der DAA weitgehend dem hauptamtlichen Geschäftsführer übertragen, so daß sich die Funktionen des Institutsdirektors auf Planung, Organisation, Durchführung und Kontrolle des eigentlichen Bildungsprozesses konzentrieren. Inhaltlich werden seine Aufgaben im wesentlichen durch fünf Hauptelemente bestimmt: Didaktik, Methodik, "Aktivierung und Betreuung" der Dozenten<sup>1)</sup>, Studentbetreuung, Ordnung des Studienbetriebes und Vertretung des Instituts, soweit die beiden letzten Bereiche nicht in die Kompetenz des Geschäftsführers gehören.

### 1. Didaktische Funktion

Gemäß § 6, Abs. 3, Ziff. 1 GO ist der Institutsdirektor für das Ausarbeiten der Lehrpläne zuständig, deren Einführung und Änderungen der Zustimmung des Vorstandes bedürfen<sup>2)</sup>. Angesichts der Breiten- und Tiefendimension der betriebswirtschaftlichen, volkswirtschaftlichen, rechtlichen und der allgemeinen Fachbereiche sowie des sich beschleunigenden wissenschaftlichen und betrieblichen Wandels wird, wie Groß in der Wirtschaftsakademie Berlin erkannte, ebenfalls für die Institutsleitung der DAA "deutlich, daß auch ein wirklich fähiger und vielseitiger Direktor niemals in der Lage sein dürfte, die zahlreichen Einzelbereiche und ihre Verwobenheit so zu durchschauen und zu koordinieren, daß die vorgetragene Konzeption verwirklicht werden" kann<sup>3)</sup>. Das Festhalten an der direktorialen Schulleitung würde aufgrund dieser Bedingungen sowohl den Direktor überfordern als auch didaktische Unzulänglichkeiten verursachen. Deshalb bekannten sich die HWF zur organisatorischen Aufgliederung der didaktischen Funktion nach fachlichen Kriterien und zur Delegation der Lehrplankompetenzen und -verantwortungen auf Abteilungs-

---

1) Vgl. Heckel-Seipp: Schulrechtskunde, IV/1969, S. 142.

2) Seit Inkrafttreten der OIK, ODV und SSV am 10.3.1969 ist Dozenten und Studenten ein Mitwirkungsrecht bei der Lehrplangestaltung eingeräumt. Vgl. § 2 OIK, §§ 5, 8 ODV, § 8, Abs. 1, Buchst. a SSV.

3) Groß, Hans Fritz: Wirtschaftsakademie Berlin, 1968, S. 21.



oder Fachgebietsleiter bzw. Fachkonferenzen<sup>1)</sup>). Wegen des Fehlens eines vollzeitbeschäftigten Dozentenstammes mußte die DAA auf das Anwenden dieses Modelles verzichten. Neben dem oben beschriebenen Kuratorium übernahmen die an den Instituten gegründeten Beiräte, denen Vertreter der Dozentschaft, der unternehmerischen Wirtschaft, der öffentlichen Verwaltung, der DAG und des Verbandes der Betriebswirte (DAA) angehören, Beratungsfunktionen bei der Lehrplangestaltung sowie in methodischen und in Dozentenangelegenheiten.

Nach den bisherigen Erfahrungen vermögen Kuratorium und Beiräte die Direktoren partiell von der Lehrplanarbeit zu entlasten. Sie leisteten vor allem bedeutende Hilfe beim Entwickeln der didaktischen Grundkonzeption und beim Erstellen der ersten Lehrpläne. Gegenwärtig besteht die gemeinsame Aufgabe aller zuständigen Gremien in der Koordinierung der zahlreichen Studienfächer und -stoffe zwecks Rationalisierung des Bildungsprozesses und in der permanenten Anpassung der Lehrinhalte an den wissenschaftlichen und betrieblichen Entwicklungsstand. Der Koordinierungsfunktion muß wegen der Zerfächerung des Studiums und aufgrund des Fehlens eines hauptamtlichen Dozentenstabes, der eher eine Fächerkonzentration und -koordination gewährleisten würde, besondere Beachtung gewidmet werden.

## 2. Betreuung der Dozenten

Nach der relativ allgemeinen Formulierung des § 6, Abs. 3, Ziff. 2 GO ist der Institutsdirektor zuständig für die "pädagogische Überwachung und Gestaltung des gesamten Studienbetriebes". Dazu gehört als Hauptaufgabe das Betreuen und Aktivieren der Dozenten, das organisatorische, disziplinarische, didaktische und methodische Elemente enthält.

---

1) Vgl. Groß, Hans Fritz: Wirtschaftsakademie Berlin, 1968, S. 21. Die von Groß beschriebenen bildungsorganisatorischen Regelungen sind nach unseren Beobachtungen auch an anderen HWF realisiert.

Dem Institutsdirektor obliegt es, fachlich und methodisch geeignete Dozenten zu gewinnen. Er wird dabei vom Institutsbeirat, informell auch von den Dozenten unterstützt. Dabei wird die DAA ähnlich wie die HWF mit dem allgemeinen Problem konfrontiert, daß unter den "Berufspraktikern" das "Reservoir" der fachlich qualifizierten zwar ausreichend groß ist, aber "'pädagogische Naturtalente' ... unter ihnen erfahrungsgemäß recht dünn gesät" sind und den Diplom-Handelslehrern oft ausreichende Praxiserfahrungen fehlen<sup>1)</sup>. Außerdem hat die DAA intern bedingte Schwierigkeiten bei der Verpflichtung guter Dozenten zu überwinden<sup>2)</sup>.

Da im Bereich der Erwachsenenbildung noch keine institutionalisierte Dozentenbildung existiert, haben die Institutsdirektoren neu eintretende Lehrkräfte in die pädagogische Zielsetzung und die Lehrinhalte einzuführen sowie ihnen Hilfen bei der Stoffauswahl und -gliederung zu leisten. Regelmäßige Hospitationen bei weniger erfahrenen Dozenten und gelegentliche bei den schon länger lehrenden sollten dem ständigen Überprüfen der Studienpraxis dienen. Unterrichtsbesuche bieten dem Institutsleiter Gelegenheit, Erfahrungen über die Lehrtätigkeit der Dozenten zu sammeln, die als Grundlage für didaktische und methodische Impulse mit dem Ziel einer effizienten und erwachsenengemäßen Lehrweise ausgewertet werden können<sup>3)</sup>.

### 3. Betreuung der Studenten

Die mit der Betreuung der Studenten anfallenden Verwaltungsarbeiten sind in den Instituten weitgehend dem Geschäftsführer übertragen, so daß sich der Direktor primär auf die pädagogischen Belange konzentrieren kann.

- 
- 1) Vgl. Löbner, Walther: Dozentenauswahl HWF, 1964, S. 10.
  - 2) Das besondere Problem der Dozentenauswahl in der DAA wird später grundlegender behandelt.
  - 3) Vgl. zum Grundsätzlichen Heckel-Seipp: Schulrechtskunde, IV/1969, S. 142.

Im Rahmen der studentischen Selbstverwaltung führen Institutsleitungen und AStA die Studienanfänger gemeinsam ein<sup>1)</sup>. Beide halten regelmäßige Aussprachen über die Studenten betreffende pädagogische und organisatorische Angelegenheiten ab. Institutsleitung, Dozenten und Studenten ist in der paritätisch besetzten Institutskonferenz<sup>2)</sup> aufgegeben, "die pädagogische Arbeit ... zu intensivieren", "Studieneinrichtungen und Lehrpläne" zu aktualisieren und "die Arbeit aller Gruppen ... zu koordinieren und eine demokratische Grundordnung ... zu gewährleisten"<sup>3)</sup>.

Außer diesen privatrechtlich normierten Aufgaben erstellt der Institutsdirektor Gutachten über die Studenten, vor allem für Anträge auf Förderungsmittel und anlässlich Bewerbungen von Absolventen. Er ist zuständig für das pädagogische Vorbereiten und Durchführen der Prüfungen.

In didaktischer und methodischer Sicht hat er dafür zu sorgen, daß den Studenten zweckmäßige Lehr- und Lernmittel zur Verfügung stehen. Auch obliegt es ihm, die in den Instituten als außergewöhnlich hoch zu bezeichnende Arbeitsbelastung durch rationelle Stundenplangestaltung, Bestimmen einer optimalen Anzahl von Klausuren sowie durch erwachsenengemäße Studienberatung auf ein psychisch und physisch erträgliches Maß zu fixieren.

Die Aufgaben der Studentenbetreuung belasten die Institutsleitung der DAA umso mehr, als sie diese Funktion nicht wie die HWF auf vollzeitbeschäftigte Studienleiter delegieren kann, welche, ähnlich wie Klassenleiter an Jugendschulen, die Studentenbetreuung aufgrund besserer Kenntnis des einzelnen intensiver sowie subjektiv und sachlich gerechter wahrnehmen können.

- 
- 1) Gem. § 9, Abs. 2, SSV, 1969, stellt die Institutsleitung zu Informationszwecken jedem Studienanfänger Stoffpläne, Prüfungsordnungen und Dozentenlisten zur Verfügung.
  - 2) Gem. § 1, Abs. 2 OIK, 1969 entsenden Dozenten und Studenten je fünf Vertreter in die Institutskonferenz, der außerdem der Direktor und der Geschäftsführer, dieser ohne Stimmrecht, angehören.
  - 3) § 2 OIK, 1969.

#### 4. Ordnungsfunktion

Neben die überwiegend pädagogischen Aufgaben treten Ordnungs- und disziplinarische Funktionen. Nach den staatlichen schulverwaltungs- und dienstrechtlichen Normen, denen die Bestimmungen der GO weitgehend entsprechen, hat der Direktor den "gesamten Studienbetrieb" zu überwachen<sup>1)</sup>, insbesondere "allgemeine Ordnungsgrundsätze" aufzustellen und durchzuführen<sup>2)</sup>. Er erläßt die für einen geregelten Studienbetrieb erforderlichen Einzelanweisungen, sorgt für das Einhalten der Studienordnung und übt das Hausrecht aus. Bei Verstößen hat er disziplinarische Maßnahmen zu ergreifen.

#### 5. Vertretung des Instituts

Im Auftrage des Vorstandes vertritt der Direktor das Institut bei allen "Geschäften und Rechtshandlungen", die aus dem "gewöhnlichen Studienbetrieb" folgen, gegenüber Dozenten, Studenten und nach außen<sup>3)</sup>.

#### 6. Unterricht

Neben den unter 1 - 5 aufgeführten leitenden Funktionen unterrichten die Institutsdirektoren selbständig in Studienfächern, die meist in Beziehung zu ihrer beruflichen Vorbildung und ihrer früheren hauptberuflichen Tätigkeit stehen. Das wöchentliche Stundenmaß ist unterschiedlich festgelegt und ändert sich semesterweise, so daß keine allgemeingültigen Angaben möglich sind.

#### B. Die Dozenten

##### I. Strukturmerkmale

##### 1. Arbeitsrechtliche Regelungen

An den Instituten sind außer den Direktoren und den zeit-

---

1) Vgl. § 6, Abs. 3, Ziff. 2, GO, 1966.

2) Vgl. zum Grundsätzlichen Heckel-Seipp: Schulrechtskunde, IV/1969, S. 142.

3) Vgl. § 6, Abs. 3, Ziff. 4, GO, 1966.

weise angestellten Assistenten aus vorwiegend finanzwirtschaftlichen Gründen keine vollzeitbeschäftigten Lehrkräfte tätig. Die Dozentenschaft besteht aus nebenamtlichen Diplom-Handelslehrern, -Ingenieuren und Philologen, die hauptamtlich an öffentlichen Schulen unterrichten, und aus Praktikern der Unternehmungen, der staatlichen Verwaltung und der Rechtsprechung.

Die Dozenten werden vom Vorsitzenden der DAA e. V. und dem Institutsdirektor gemeinsam eingestellt<sup>1)</sup>. Die DAA 'beruft' den Dozenten und erteilt einen 'Lehrauftrag' für bestimmte Studienfächer, der für das jeweilige Semester gilt und für die nachfolgenden formlos erneuert wird. Da der Auftrag nach § 662 BGB wesensgemäß unentgeltlich ist, wird zwischen dem Dozenten einerseits und dem Vorstand und Institutsdirektor andererseits ein Honorarvertrag geschlossen, in dem der Gegenstand des Lehrauftrages und die Vergütung<sup>2)</sup> geregelt sind. Pädagogisch relevant ist die gegenseitige Verpflichtung von Dozenten und Institutsdirektor zur gemeinsamen Entwicklung der Didaktik und Methodik der Lehrtätigkeit.

Nach der Zielsetzung und dem Inhalt der durch den Lehrauftrag und den Honorarvertrag zustandekommenden Rechtsbeziehungen handelt es sich um einen Dienstvertrag, der wie an anderen Privatschulen den Bestimmungen des Bürgerlichen Rechts, insbesondere den §§ 611 BGB und des Arbeitsrechts unterliegt<sup>3)</sup>.

- 1) Vgl. § 6, Abs. 4, GO, 1969. Seit der staatlichen Anerkennung des Großhansdorfer Instituts als Ersatzschule bedarf die Einstellung und Beschäftigung seiner Dozenten der Genehmigung der Schulaufsichtsbehörde. Vgl. Anlage zur Anerkennungsurkunde, 1968, Ziff. 5.
- 2) Während der Erhebungen betrug das Stundenhonorar DM 20,-. Damit sind nach den Bestimmungen des Honorarvertrages alle einkommen/lohnsteuer- und sozialversicherungsrechtlichen Leistungen abgegolten. Quelle: Honorarvertragsmuster. Die Vergütung liegt um etwa DM 6,- über dem Satz, der an staatlichen HWF aufgrund der besoldungsrechtlichen Regelungen für Teilzeitbeschäftigung gewährt wird.
- 3) Vgl. zum Grundsätzlichen Heckel-Seipp: Schulrechtskunde, IV/1969, S. 175.



## 2. Alter

Tab. 51 Altersaufbau der DAA-Dozentenschaft (in %; prozentuale kumulative Häufigkeit)<sup>1)</sup>

| Häufigkeit    |      |      |       |
|---------------|------|------|-------|
| Altersgruppen | abs. | %    | kumH. |
| bis 30 Jahre  | 4    | 6,7  | 6,7   |
| 31 - 35 "     | 6    | 10,0 | 16,7  |
| 36 - 40 "     | 15   | 25,0 | 41,7  |
| 41 - 45 "     | 8    | 13,3 | 55,0  |
| 46 - 50 "     | 8    | 13,3 | 68,3  |
| 51 - 55 "     | 6    | 10,0 | 78,3  |
| 56 - 62 "     | 5    | 8,3  | 86,6  |
| 71 u. 77 "    | 2    | 3,3  | 89,9  |
| o.A.          | 6    | 10,0 | 99,9  |
| insgesamt     | 60   | 99,9 |       |

Der Altersaufbau zeigt im Bezugsmonat Januar 1967 eine breite Streuung über die Altersgruppen von 26 bis zu 77 Jahren. Rd. 2/5 der Dozenten sind bis zu 40, 55 % bis zu 45, fast 4/5 bis zu 55 Jahre alt. 5 Dozenten sind zwischen 56 und 62 Jahre, je einer ist 71 und 77 Jahre alt. Das Durchschnittsalter liegt bei 44,1 Jahren.

Das Altersgefüge kann als eine günstige Kombination gewertet werden. Sie ermöglicht es, daß die Älteren ihre langjährigen Berufs- und Lehrerfahrungen und die Jüngeren, die erst vor wenigen Jahren ihr Studium bzw. ihre Berufsausbildung abschlossen, neuere wissenschaftliche Erkenntnisse und betriebswirtschaftliche Entwicklungen auf den Bildungsprozeß in der DAA übertragen können. Auch mag die relativ gleichmäßige Beteiligung aller Altersgruppen unter entwicklungspsychologischen Aspekten sowohl belebend als auch stabilisierend wirken.

1) Für die Untersuchung des Alters standen nur die Angaben des Großhansdorfer und des Nürnberger Instituts zur Verfügung. Auf eine Differenzierung kann verzichtet werden, da keine statistisch relevanten Abweichungen im Altersaufbau der beiden Institute festgestellt wurden. Das berechtigt in Verbindung mit den Ergebnissen unserer Kontrollinterviews zu der Vermutung, daß auch im Düsseldorfer Institut eine ähnliche Altersstruktur der Dozentenschaft gegeben ist.

### 3. Vorbildung

Tab. 52 Vorbildung der DAA-Dozenten

| Häufigkeit                 |        |      |        |      |
|----------------------------|--------|------|--------|------|
| Vorbildung                 | abs. % |      | abs. % |      |
| Hochschulabschlüsse        |        |      |        |      |
| Wirtschaftswissenschaften  |        |      |        |      |
| (Dipl.-Hdl. 18; 22,0 %,    |        |      |        |      |
| Dipl.-Kfm./Vw. 24; 29,3 %) | 42     | 51,2 |        |      |
| Rechtswissenschaft         | 10     | 12,2 |        |      |
| Physik/Chemie              | 7      | 8,5  |        |      |
| Philologie                 | 7      | 8,5  |        |      |
| Psychologie                | 3      | 3,7  |        |      |
| Geschichtswissenschaft     | 1      | 1,2  |        |      |
| Mathematik                 | 1      | 1,2  | 71     | 86,5 |
| ohne Hochschulstudium      |        |      |        |      |
| Kaufmännische Lehre        | 4      | 4,9  |        |      |
| Verwaltungslaufbahn        | 2      | 2,4  |        |      |
| Ingenieurschule            | 1      | 1,2  |        |      |
| nicht klassifizierbar      | 4      | 4,9  | 11     | 13,4 |
|                            |        |      | 82     | 99,9 |

Sieben von acht Dozenten haben ein wissenschaftliches Studium erfolgreich abgeschlossen. Diplom-Kaufleute/Volkswirte und Diplom-Handelslehrer stellen ähnlich wie an den HWF (Dipl.-Kfm./Vw. 47,9 %; Dipl.-Hdl. 36,9 %) <sup>1)</sup> die größten Anteile vor Juristen (1/8), Philologen und Physikern/Chemikern (etwa je 1/12) sowie je einem Historiker und Mathematiker.

Von den elf Dozenten (13,4 %), die kein wissenschaftliches Studium absolvierten, durchliefen vier eine kaufmännische Lehre. Davon sind je einer als Bevollmächtigter, Prokurist, Direktor bei einer Großbank, einer als Abteilungsleiter bei einem internationalen Elektrokonzern tätig. Zwei Nichtakademiker stammen aus dem öffentlichen Dienst (ein Steuerberater, ein Oberverwaltungsrat), einer ist graduerter Inge-

1) Quelle: HWF-Kommission: Statistische Erhebung HWF, WS 69/70. Die HWF-Statistik gibt nur grobe Hinweise über die Vorbildung der hauptamtlichen Dozenten. Über die der Nebenamtler liegen keine Vergleichszahlen vor. Nach unseren Beobachtungen dürfte der Anteil der Nichtakademiker unter den nebenamtlichen HWF-Dozenten nicht wesentlich niedriger als an der DAA sein, da in primär praxisorientierten Fächern wie Datenverarbeitung, Organisation, Fertigungswirtschaft, REFA-Kursen, Marketing häufig Praktiker ohne wissenschaftliches Studium eingesetzt werden.

nieur. Über die Vorbildung von vier Dozenten lagen keine exakten Angaben vor.

Die Quote der Praktiker ohne Studium beträgt am IIB 20,7 % (6 von 29), am IOA 18,2 % (4 von 22) und am IA 3,2 % (1 von 31).

#### 4. Hauptberufe

##### a) Arbeitsstätten

Tab. 53 Arbeitsstätten der DAA-Dozenten

| Arbeitsstätten                                                                                     | Häufigkeit |      |      |      |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|------|------|------|
|                                                                                                    | abs.       | %    | abs. | %    |
| 1. Schulen                                                                                         |            |      |      |      |
| Kaufmännische Berufs- und Berufsfachschulen (davon 3 an Wirtschaftspädagogischen Studienseminaren) | 20         | 24,4 |      |      |
| Ingenieurschulen                                                                                   | 9          | 11,0 |      |      |
| DAA                                                                                                | 4          | 4,9  |      |      |
| Gymnasien                                                                                          | 2          | 2,4  |      |      |
| Volkshochschule                                                                                    | 1          | 1,2  |      |      |
| Fachschule für Sozialpädagogik                                                                     | 1          | 1,2  | 37   | 45,1 |
| 2. Unternehmungen                                                                                  |            |      |      |      |
| Industrielle Großbetriebe                                                                          | 17         | 20,7 |      |      |
| Rechtsanwalts- u. Steuerberatungskanzleien                                                         | 7          | 8,5  |      |      |
| Großbanken                                                                                         | 3          | 3,7  |      |      |
| sonstige                                                                                           | 2          | 2,4  | 29   | 35,3 |
| 3. Universitäten                                                                                   |            |      | 5    | 6,1  |
| 4. Rechtsprechung                                                                                  |            |      | 4    | 4,9  |
| 5. Öffentliche Verwaltung                                                                          |            |      | 4    | 4,9  |
| 6. Industrie- und Handelskammer                                                                    |            |      | 2    | 2,4  |
| 7. DAG                                                                                             |            |      | 1    | 1,2  |
| insgesamt                                                                                          |            |      | 82   | 99,9 |

An Schulen und Universitäten ist gut die Hälfte aller Dozenten hauptberuflich tätig. Den größten Anteil bilden Lehrer an kaufmännischen Schulen (1/4), von denen drei an Wirtschaftspädagogischen Studienseminaren als Fachleiter wirken. 1/9 lehrt am Ohm-Polytechnikum in Nürnberg und an der Ingenieurakademie in Düsseldorf als Diplom-Handelslehrer oder -Ingenieur. An Gymnasien unterrichten je ein

Philologe und ein Historiker, zwei Dozenten gehören der Volkshochschule Hamburg und der Fachschule für Sozialpädagogik an, fünf sind an Universitäten beschäftigt. Den zweitgrößten Anteil stellen industrielle Großbetriebe und Dienstleistungsunternehmen. An Arbeits-, Finanz- und Landgerichten sind vier Dozenten als Richter tätig. Vier arbeiten im öffentlichen Dienst, der Berufsberatung, beim Bundesversicherungsamt, Finanzamt, Statistischen Landesamt. Zwei Dozenten sind im Bildungswesen der Industrie- und Handelskammern, einer als Abteilungsleiter bei der DAG-Hauptverwaltung in Hamburg beschäftigt.

#### b) Positionen bzw. Dienststränge

Aufschlüsse über das berufliche Qualifikationsniveau der DAA-Dozenten ermöglichen die von ihnen eingenommenen Positionen bzw. Dienststränge in öffentlichen Einrichtungen<sup>1)</sup>.

Von den an Schulen hauptberuflich tätigen 37 Dozenten sind 16 Oberstudien- bzw. Oberbauräte (HTL), 13 Studien- bzw. Bauräte, zwei Ober- und ein Studiendirektor, je einer "Dozent" bzw. Fachoberlehrer. Zu dieser Gruppe zählen außerdem die drei Leiter und ein stellvertretender Leiter der DAA-Institute.

Aus Unternehmungen kommen 8 Abteilungsleiter, 4 Direktoren, je 2 Geschäftsführer, Prokuristen, Ausbildungsleiter und je ein Vorstandsmitglied, Systemberater und Oberingenieur. 7 Dozenten sind selbständige Rechtsanwälte, Personal- und Werbeberater bzw. Wirtschaftsprüfer<sup>2)</sup>.

Vier Dozenten sind wissenschaftliche Assistenten an den Universitäten Hamburg, Köln, Erlangen-Nürnberg, einer habilitiert als Stipendiat der Deutschen Forschungsgemeinschaft. An Gerichten wirken je ein Senatspräsident, Direktor, Landgerichts- und Arbeitsgerichtsrat. Die Dozenten aus der öffentlichen Verwaltung stehen als Räte (2) und

---

1) Wegen der geringen absoluten Häufigkeiten werden die Merkmale katalogartig aufgezählt und auf das Errechnen von Prozentverteilungen verzichtet, da sie keinen bedeutsamen Informationswert haben.

2) Die Position eines in Unternehmungen tätigen Dozenten konnte nicht ermittelt werden.

Oberräte (2) im höheren Dienst. Von Industrie- und Handelskammern kommen ein Geschäftsführer und ein stellvertretender Syndikus. Der DAG-Angehörige ist stellvertretender Leiter der Abteilung Sozialpolitik beim Bundesvorstand.

Die katalogartige Aufstellung der beruflichen Positionen und Dienststränge zeigt, daß die DAA-Dozenten in Unternehmen überwiegend Funktionen des oberen Management ausüben und im öffentlichen Dienst einschließlich der Schulen höhere Beamte, meist mit abgeschlossener Hochschulbildung und Zweiter Staatsprüfung, sind.

## 5. Lehrgebiete und Hauptberufe

Tab. 54 Lehrgebiete und Hauptberufe der DAA-Dozenten<sup>1)</sup>

| Hauptberufe<br>Lehrgebiete | Lehrtätigkeit an <sup>2)</sup><br>Schulen <sup>2)</sup> | Praktische Tätigkeit in Unternehmungen | Praktische Tätigkeit im öffentlichen Dienst <sup>3)</sup> |
|----------------------------|---------------------------------------------------------|----------------------------------------|-----------------------------------------------------------|
| Allg. BWL                  | -                                                       | 2                                      | -                                                         |
| Zweiglehren                | 7                                                       | 2                                      | -                                                         |
| Rechnungswesen             | 8                                                       | 8                                      | 1 <sup>4)</sup>                                           |
| Absatz                     | 1                                                       | 7                                      | -                                                         |
| Planung                    | 1                                                       | -                                      | -                                                         |
| Organisation               | 4 <sup>5)</sup>                                         | 1                                      | -                                                         |
| Datenverarb'tg.            | 1 <sup>6)</sup>                                         | 2                                      | -                                                         |
| Finanzwirtsch.             | 3                                                       | 6 <sup>7)</sup>                        | -                                                         |
| Steuern                    | 1                                                       | 1                                      | 2                                                         |
| Volkswirtsch.              | 1                                                       | 4                                      | 1                                                         |
| Personalwesen              | 1                                                       | 2                                      | 1 <sup>8)</sup>                                           |
| Wirtschaftsrecht           | -                                                       | -                                      | 8 <sup>9)</sup>                                           |
| Fremdsprachen              | 9                                                       | -                                      | -                                                         |
| Wirtsch.-Geogr.            | 2                                                       | -                                      | -                                                         |
| Wirtsch.-Gesch.            | 3                                                       | -                                      | 1                                                         |
| Technologie                | 7                                                       | -                                      | -                                                         |
| insgesamt                  | 49                                                      | 35                                     | 14 <sup>10)</sup>                                         |

- 1) Es werden nur die absoluten Werte angegeben, da wegen der geringen Häufigkeiten eine Berechnung der Prozentquoten unzumutbar ist.
- 2) Einschließlich HTL (9 Doz.), Universitäten (5 Doz.), DAA (4 Doz.).
- 3) Einschl. Rechtsprechung (4 Doz.), IHK (2 Doz.).
- 4) Diplom-Mathematiker beim Statistischen Landesamt.
- 5) Darunter der Leiter des IOA ohne akadem. Studium.
- 6) Stellvertretender Leiter des IOA ohne Hochschulabschluß.
- 7) Darunter 3 Praktiker aus Großbanken ohne Studium.
- 8) Stellvertretender Leiter der Abteilung Sozialpolitik beim Bundesvorstand der DAG.
- 9) 8 "Volljuristen", davon 4 an Gerichten.
- 10) Die Teilsummen addieren nicht zu 82, da einige Dozenten in mehreren Fächern unterrichten.



In den "allgemeinen" Studienfächern, Fremdsprachen, Wirtschaftsgeographie und -geschichte, lehren mit einer Ausnahme hauptamtliche Pädagogen: Philologen und Diplom-Handelslehrer. Eine ähnliche Kongruenz zwischen beruflicher Vorbildung, hauptberuflicher Tätigkeit und Lehrfächer besteht im Wirtschaftsrecht, das nur von "Volljuristen": Richtern und Rechtsanwälten, und im Fach Technologie, das von sechs Dozenten der HTL und einem Diplom-Handelslehrer unterrichtet wird.

In der primär wissenschaftlich-theoretisch ausgerichteten Allgemeinen BWL und in der VWL sind sechs in Unternehmen tätige Diplom-Kaufleute und -Volkswirte eingesetzt. Die "Praktiker" überwiegen auch in den stärker anwendungs-orientierten Bereichen Absatz, einschließlich Marktforschung, Werbung und in Finanzwirtschaft, insbesondere Zahlungs- und Kreditverkehr, Investitionslehre. Die übrigen praxisnahen Fächer des Rechnungswesens, Kostenrechnung, Statistik, Wirtschafts- und Finanzmathematik, Bilanzlehre, Kontrolle und Revision, sind gleichmäßig auf Praktiker und Wirtschaftspädagogen verteilt. Letztere dominieren in den betriebswirtschaftlichen Zweiglehren, in Planung und Organisation.

Die Gegenüberstellung von Hauptberufen und Lehrtätigkeit zeigt, daß die in Unternehmungen und im öffentlichen Dienst (außer in Schulen) beschäftigten Dozenten mit Ausnahme der Allgemeinen BWL und der VWL nur in Fächern mit vorherrschendem Praxisbezug lehren. Die von öffentlichen Schulen und von der DAA stammenden Dozenten, meist Diplom-Handelslehrer, sind dagegen vielseitiger und nicht, wie in der Literatur häufig empfohlen<sup>1)</sup>, ausschließlich in "allgemeinen" und überwiegend theoretischen Studiengengebieten eingesetzt. Da die Mehrzahl bereits seit Beginn des Studienbetriebes an den Instituten doziert, kann, wie auch die Ergebnisse der Studentenumfrage über die Lehrerfolge der Dozenten belegen, eine Bewährung der Wirtschaftspädagogen

---

1) Vgl. Schütz, Werner: HWF Nordrhein-Westfalen, 1962, S. 211 f.; Ditlmann: HWF Wirtschaftspraxis, 1963, S. 87: "Nur die allgemein-wirtschaftlichen Fächer eignen sich zur Darbietung durch Diplom-Handelslehrer."

auch in den praxisnahen Fächern durchaus angenommen werden.

Aufgrund der Einzelanalyse aller Dozenten ist eine weitgehende Übereinstimmung zwischen hauptberuflicher Tätigkeit und Lehrfächern festzustellen.

## 6. Dauer der Institutszugehörigkeit

Tab. 55 Eintrittsjahre der Dozenten  
der drei Institute (in %)

| Institute      | IA   | IIB  | IOA   |
|----------------|------|------|-------|
| Eintrittsjahre |      |      |       |
| 1962           | 25,8 | 48,3 | 45,6  |
| 63             | 16,1 | 17,2 | 13,6  |
| 64             | 16,1 | 6,9  | 18,2  |
| 65             | 3,2  | 6,9  | 18,2  |
| 66             | 16,1 | 6,9  | 4,5   |
| 67             | 3,2  | 10,3 | -     |
| o.A.           | 19,4 | 3,4  | -     |
| Summen         | 99,9 | 99,9 | 100,1 |
| N              | 31   | 29   | 22    |

Fast die Hälfte der Nürnberger und Düsseldorfer und 1/4 der Großhansdorfer Dozenten<sup>1)</sup> gehören den Lehrkörpern seit Beginn des Studienbetriebes 1962 an. Die Institute erreichten ihre endgültige Kapazität mit vier aufsteigenden Semesterlehrgängen 1963, so daß die Kollegien erst dann vollständig waren. Am IIB unterrichten aus dem ursprünglichen Mitarbeiterstamm noch 2/3, am IOA 3/5 und am IA gut 2/5. Länger als drei Jahre lehren im IOA 77,4 %, im IIB 72,4 % und im IA 58,0 %.

Die Gründe der vergleichsweise kürzeren Institutszugehörigkeit der Großhansdorfer Dozenten waren empirisch nicht festzustellen. Es ist jedoch denkbar, daß besonders der für Dozenten verkehrsmäßig ungünstige Standort des IA die Fluktuation fördert<sup>2)</sup>.

1) Wegen der hohen Quote von 19,4 % Großhansdorfer Dozenten, deren Eintrittsjahr nicht zu erfahren war, kann die prozentuale Verteilung nur mit erheblichen Vorbehalten interpretiert werden, weil Verschiebungen in den Jahresfrequenzen nicht auszuschließen sind.

2) Vgl. die Ausführungen über die Standorte der Institute S. 121.

Das Ausscheiden ist durch Ursachen aus dem pädagogischen Sektor, aus dem beruflichen und dem persönlichen Bereich der Dozenten zu erklären<sup>1)</sup>. Auf Veranlassung der Leitungen des IIB und des IOA<sup>2)</sup> wurden wegen didaktischer und methodischer Mängel die Verträge mit acht Dozenten gelöst<sup>3)</sup>. Einige zogen sich freiwillig zurück, "weil sie", wie Löbner auch an der HWF Bochum beobachtete, "die Schwierigkeiten unterschätzten, die eine Dozentur an einer Höheren Wirtschaftsfachschule mit sich bringt"<sup>4)</sup>. Im pädagogischen Bereich bestätigen sich Löbners Erfahrungen: "nicht jeder fähige und erfolgreiche Praktiker (taugt) zum Lehrer ... und nicht jeder tüchtige Magister (gelangt) im Bereich der Erwachsenenbildung zu guten Unterrichtserfolgen"<sup>5)</sup>.

Am häufigsten veranlaßten nichtpädagogische Gründe den Austritt. Praktiker aus Unternehmungen und dem öffentlichen Dienst wurden mehrfach in Orte versetzt, von denen sie ihre Lehrtätigkeit nicht mehr ausüben konnten, oder der Hauptberuf beanspruchte sie derart, daß sie die Dozentur wegen Überforderung aufgeben mußten. In einigen Fällen waren persönliche Faktoren ausschlaggebend: mangelndes Interesse, fehlende sachliche oder persönliche Übereinstimmung mit der Institutsleitung, Eintritt in den Ruhestand oder Tod.

Die Fluktuation hält sich nach den bisherigen Zahlen in erträglichen Grenzen, und es kann in den ersten drei Jahren des Bestehens der Institute die Entwicklung eines konstanten Mitarbeiterstammes festgestellt werden, der als eine solide Basis für die weitere Konsolidierung der DAA zu werten ist.

- 
- 1) Exakte Angaben liegen nur vom IIB und vom IOA vor. Wegen der geringen absoluten Häufigkeiten ist eine quantitative Analyse unzulässig und das Beschränken auf eine qualitative Interpretation geboten.
  - 2) Vom Großhansdorfer Institut erhielten wir keine diesbezüglichen Hinweise.
  - 3) Davon 6 Praktiker, 1 Diplom-Handelslehrer und ein Student der Pädagogischen Hochschule. Das Verhältnis der gekündigten Praktiker zu Pädagogen entspricht etwa dem Anteil beider an den Kollegien in Düsseldorf und Nürnberg.
  - 4) Löbner, Walther: HWF Bochum, 1958, S. 494.
  - 5) Ebenda, S. 493.

## II. Auswirkungen der Dozentenstruktur auf den Unterricht

Der Lehrkörper ist einer der Hauptfaktoren des Bildungsprozesses, der nicht nur die laufende Unterrichtsarbeit maßgeblich prägt, sondern der vor allem beim Aufbau einer neuen Bildungsinstitution eine wichtige "Schlüsselfunktion" für deren "Gestalt und Gestaltung" zu erfüllen hat<sup>1)</sup>. Ein qualifizierter Dozentenstab ist deshalb auch für die DAA "eine entscheidende Voraussetzung für die Erreichung des Bildungszieles"<sup>2)</sup>. Um festzustellen, inwieweit es ihr gelungen ist, einen ihren pädagogischen Zielen und den besonderen Bedingungen der berufsfördernden Erwachsenenbildung adäquaten Lehrkörper zu gewinnen, werden die durch seine recht zufallsbedingte Struktur<sup>3)</sup> - Vorbildung, hauptberufliche Tätigkeit, Teilzeitbeschäftigung - verursachten Auswirkungen auf die pädagogische Kernfunktion Lehren<sup>4)</sup> und die Unterrichtsorganisation analysiert.

### 1. Auswirkungen auf die pädagogische Hauptfunktion Lehren

Die durch die Zusammensetzung von Praktikern und Pädagogen sowie durch den stundenweisen Einsatz bedingten Folgen betreffen hauptsächlich die Didaktik und die Methodik, gelegentlich auch den unterrichtsorganisatorischen Ablauf<sup>5)</sup>.

---

1) Vgl. Heid, Helmut: Berufsaufbauschule, 1966, S. 149.

2) Groß, H.F.: Wirtschaftsakademie Berlin, 1968, S. 28.

3) Vgl. Dittmar, R.: Bericht, Dank und Ausblick, 1964, S.8. Eine ebenso zufallsbedingte "Zusammensetzung der Dozentschaft einer jungen Höheren Wirtschaftsfachschule" beobachtete Walther Löbner in Bochum. Vgl. HWF Bochum, 1958, S. 493.

4) Da im Rahmen dieser Arbeit der Forschungsschwerpunkt auf die Studentenschaft gelegt war, erscheint es sinnvoll und zulässig, die anderen Funktionen wie z. B. Beraten, Prüfen außer acht zu lassen und sie einer besonderen Studie vorzubehalten.

5) Zum Ermitteln der Auswirkungen dienten als Forschungsinstrumente Hospitationen; in denen der Verfasser standardisierte Protokolle erstellte, Interviews von Institutsleitern, Dozenten, Studenten, Dokumentenanalyse von Instituts- und Prüfungsberichten sowie schriftliche Befragungen von Studenten und Absolventen. Den Angaben der Betriebswirte (DAA) dürfte möglicherweise ein bedeutsamerer Aussagewert beigemessen werden, da ihr Urteil über die Dozentschaft nicht wie das der Studenten von Augenblickserlebnissen beeinträchtigt wurde, sondern durch eine gewisse Distanz und durch die Konfrontation mit der beruflichen Realität höchstwahrscheinlich objektiver ausfällt.



## a) Auswirkungen auf die Didaktik<sup>1)</sup>

Unter didaktischem Aspekt sind bei den Praktikern im wesentlichen ihre betrieblichen Sachkenntnisse, das Wissen um die beruflichen Anforderungen an Betriebswirte und die betriebssoziologischen Erfahrungen als Vorzüge zu werten, die eine gute Grundlage für eine praxisnahe inhaltliche Gestaltung des Unterrichts darstellen<sup>2)</sup>.

"Der wesentliche Vorzug der einzelnen Dozenten war m. E. die praktischen Kenntnisse, die sie mit der Theorie ausgezeichnet verbinden konnten. Diese Aufzeigen der Probleme an praktischen Beispielen ist von unheimlichen Gewinn für die spätere Berufszeit."  
(BU 44)

"Viele Praktiker, die wesentliches von unwesentlichem trennen können und die Tips für geistiges Arbeiten geben." (BU 53)

"Vorhandene Sachkenntnisse sind gut den betrieblichen Anforderungen angepaßt." (SU 204)

Gegenüber diesen Vorteilen lassen Praktiker häufig vier typische didaktische Mängel erkennen:

1) Sie neigen zum Verallgemeinern ihrer subjektiven Berufserfahrungen und zum Überbewerten des eigenen betrieblichen Funktionsbereiches. Die durch ihre Rollensituation verursachte Einseitigkeit wird unreflektiert auf den Unterricht übertragen und beeinträchtigt vor allem die Stoffauswahl.

"Die Berufserfahrung wird sehr subjektiv im Unterricht angewandt." (SU 136)

"Manche wollten uns nur ihre persönlichen Berufserfahrungen 'aufdrehen' und wurden laufend durch unsere eigenen widerlegt." (BU 124)

"... zu starke Anlehnung an den Betrieb, in dem sie arbeiten." (SU 125)

"Hang, ihr Fach als das wichtigste herauszustellen." (SU 114)

"Organisation müßte mehr der allgemeinen Organisationslehre angepaßt und nicht die Meinung eines Dozenten gelesen werden, der nur auf die Energieversorgung ausgerichtet ist." (SU 83)

---

1) Im folgenden können nur unter qualitativem Aspekt einige typische Vorzüge und Nachteile der Praktiker und Pädagogen aufgezeigt werden, da eine quantitative Analyse die empirischen Voraussetzungen überfordern und den Rahmen der Untersuchung sprengen würde.

2) Vgl. dazu Merk, Gerhard: Dozenten Auswahl HWF, 1963, S. 183.



2) Aufgrund der pragmatischen und kasuistischen Tendenzen weichen Praktiker öfters von den Lehr- und Stoffplänen ab und füllen sie nach eigenem Ermessen und subjektiven Kriterien aus<sup>1)</sup>.

"Die Dozenten mit guten Berufserfahrungen kommen zu oft vom Thema ab." (SU 28)

"... hängen am Detail." (SU 146)

"Keine planmäßige, zielbewußte Arbeit, zuviel Abschweifungen." (BU 148)

"Dozenten sollten sich an den aufgestellten Stoffplan halten, damit nicht etwas vorgetäuscht wird, was nicht gebracht worden ist." (SU 186)

3) Aus den ersten beiden Mängeln folgen häufig unsystematisches Auswählen und Gliedern der Lehrinhalte<sup>2)</sup>, die sich in zusammenhanglosem Darbieten von Einzelheiten äußern.

"Die Dozenten aus der Praxis waren meist nicht in der Lage, einen geschlossenen Lehrstoff vorzutragen. Es fehlte häufig an der Systematik." (BU 107)

"Ein Teil der Dozenten, vor allem Männer aus der Praxis verfolgen in den Vorlesungen keine klare Linie und sind teilweise unvorbereitet." (SU 65)

"Praktiker gehen nicht systematisch genug im Unterrichtsstoff voran." (SU 39)

"Notwendig ist das Konzentrieren des Lehrstoffs auf das Wesentliche; mehr Darstellung von Zusammenhängen; bessere Koordination." (SU 128)

4) Bei der von den Praktikern bevorzugten induktiven Methode bleiben viele im Detail verhafteten. Es gelingt nur wenigen, von Einzeltatbeständen zu generellen Erkenntnissen und theoretischen Einsichten vorzudringen.

"Von der Sachkenntnis her sind keine Mängel zu verzeichnen, die wissenschaftliche Tiefe könnte gründlicher sein." (SU 18)

"Teilweise reine Praktiker mit zu geringen theoretischen Kenntnissen." (BU 147)

"BWL könnte wissenschaftlicher ausgerichtet sein." (BU 29)

Bei den in den wirtschafts- und sozialwissenschaftlichen

---

1) Zu ähnlichen Ergebnissen kommt Gerhard Merk, vgl. Dozentenauswahl HWF, 1963, S. 184.

2) Damit werden auch in der DAA Walther Löbners Erfahrungen mit Praktikerdozenten bestätigt. Vgl. HWF Bochum, 1958, S. 494.

Fächern dozierenden Diplom-Handelslehrern<sup>1)</sup> sind hauptsächlich zwei didaktische Vorteile festzustellen:

1) Der Wirtschaftspädagoge übersieht die sozio-ökonomischen Prozesse meist in größerer Breite als der an einem spezialisierten Arbeitsplatz tätige Praktiker. Er ist darum eher in der Lage, umfassendere Kenntnisse, Erkenntnisse und Einsichten von den kausalen und finalen Zusammenhängen zwischen einzel- und gesamtwirtschaftlichen Elementen sowie von strukturellen und prozessualen Interdependenzen zu vermitteln.

"Gute Verbindung von Theorie und Praxis, wobei die Theorie überwiegen sollte, da die Praxis jeder selbst erfahren hat." (SU 153)

"Berufserfahrungen nicht nötig, da gerade Theoretiker sich angenehm von den sog. Praktikern abheben." (SU 224)

"Zum Teil wurde guter Überblick über einzelne Fachgebiete gegeben." (BU 34)

2) Der Student kennt die Praxis aus eigener, meist jahrelanger Tätigkeit, in der er viele, oft spezialisierte Detailkenntnisse und Erfahrungen, meist aber unreflektiert und beziehungslos anhäufte. Es fehlt ihm jedoch die Fähigkeit zum analytischen Denken in größeren Zusammenhängen und das Vermögen, differenzierte Sach- und Interessenlagen zu erkennen, objektiv zu beurteilen und ausgewogene Entscheidungen zu fällen. Diese formalen Eigenschaften können nicht durch das Addieren zusätzlicher betriebspraktischer Fakten geschult werden, wie es bei Praktikendozenten zu beobachten ist, die sich nicht aus der Perspektive ihrer beruflichen Rollensituation lösen. Das formale Lehrziel kann eher von Dozenten erreicht werden, welche wie der Diplom-Handelslehrer, von einer neutraleren Warte zu lehren gewohnt sind und die aufgrund ihrer pädagogisch-psychologischen Vorbildung und Erfahrung über günstigere Voraussetzungen verfügen.

Gegenüber diesen Vorzügen sind bei den Wirtschaftspädagogen hauptsächlich drei nachteilige Wirkungen zu bemerken:

---

1) Beim Untersuchen der Pädagogen beschränken wir uns auf die Diplom-Handelslehrer, weil die anderen Lehrergruppen statistisch unbedeutende Minderheiten darstellen.

1) Einigen fehlen ausreichende oder aktuelle Praxiskenntnisse, wodurch Schwierigkeiten beim Transformieren der theoretischen Lehrinhalte auf die betrieblichen Bedürfnisse entstehen.

"Sachkenntnisse meist ausgezeichnet. Es fehlt allerdings praxisnahe Wissensvermittlung - zu theoretisch." (SU 95)

"Berufserfahrungen lassen manche gänzlich vermissen, deshalb Schwierigkeiten im Lehrstoff." (SU 138)

2) Wegen der mangelnden Betriebspraxis konzentrieren sich deshalb manche Wirtschaftspädagogen ausschließlich auf die Theorie.

"Bei einigen Dozenten zeigt sich das Fehlen der Praxis durch zu starke Vertheoretisierung des Lehrstoffes." (SU 49)

"Zu starke Abstrahierung in theoretischen Vorträgen, wenig praxisnah." (SU 121)

3) Nicht immer gelingt den Diplom-Handelslehrern, auch Philologen und HTL-Dozenten das Umstellen von den didaktischen Erfordernissen ihres hauptberuflichen Lehramtes auf die Bedürfnisse der DAA. Dadurch entstehen Diskrepanzen zwischen den Erwartungen der Teilnehmer und den Studienzielen einerseits und den gebotenen Lehrinhalten andererseits<sup>1)</sup>.

"Viele Dozenten stammen aus Handelsschulen und bringen Stoff auf Handelsschulniveau." (BU 54)

"Unterricht wie in der Berufsschule. Vorlesung dadurch inhaltlich zu flach." (BU 23)

"Überforderung der Aufnahmefähigkeit in Englisch."<sup>2)</sup> (BU 72)

"Chemie und Physik mehr auf kaufmännische Richtung abstimmen. Dozenten des Ohm-Polytechnikums lesen dieselben Vorlesungen wie für angehende Ingenieure." (SU 213)

Durch die Teilzeitbeschäftigung werden die Kommunikationsmöglichkeiten zwischen den Dozenten erheblich eingeschränkt. Davon ist vor allem die notwendige Koordination der Lehrinhalte in verwandten Fächern betroffen, die unter haupt-

---

1) Ähnliche, durch die mangelnde Umstellungsfähigkeit der Lehrer verursachte Diskrepanzen stellen in der HWF Walther Löbner, vgl. HWF Bochum, 1958, S. 493 f., und in der Berufsaufbauschule Helmut Heid, vgl. Berufsaufbauschule, 1966, S. 160 ff., fest.

2) Vgl. Heid, Helmut: ebenda.

amtlichen Kollegien wegen der ständigen Kontakte informell und permanent leichter geschehen kann. Es folgen daraus in der DAA didaktisch und unterrichtsökonomisch unnötige Überschneidungen und Wiederholungen, aber auch Lücken.

"Die einzelnen Fächer müssen besser aufeinander abgestimmt werden. Oft hört man in verschiedenen dasselbe." (SU 11)

"Zusammenlegung der betriebswirtschaftlichen Fächer und bessere Absprache unter den Dozenten, wer im einzelnen was vorträgt." (SU 174)

## b) Auswirkungen auf die Methodik

### ba) Aufgrund der Struktur der Dozentschaft

Vorbildung und Hauptberuf der Dozenten beeinflussen die Methodik in der DAA noch stärker als die Didaktik. Während bei den Praktikern durch die permanente Konfrontation mit der Betriebsrealität die positiven Auswirkungen auf die inhaltliche Gestaltung ihres Unterrichts überwiegen, zeigen sie auf methodischem Sektor eindeutige Schwächen. Obwohl meist unterstellt wird, der Praktiker würde wegen seiner Erfahrungen prinzipiell fähig sein, "lebendig, anschaulich und von den Dingen des betrieblichen Alltags ausgehend den Lehrstoff darzubieten", und somit "die besten Voraussetzungen für einen praxisbezogenen und der Praxis dienlichen Unterricht" zu gewährleisten<sup>1)</sup>, sind nach unseren empirischen Befunden tatsächlich nur wenige pädagogisch ausreichend talentiert, um die im allgemeinen guten Sachkenntnisse den Studienzielen und den anthropologischen Bedingungen der Teilnehmer didaktisch und methodisch adäquat aufzubereiten und zu lehren.

"Viele Dozenten sind zu sehr Praktiker, rhetorische und pädagogische Fähigkeiten fehlen oft ganz." (SU 190)

---

1) Merk, Gerhard: Dozentenauswahl HWF, 1963, S. 183. Vgl. auch die von Vorurteilen und ohne jeglichen empirischen Nachweis geführte, allein von den Interessen der Unternehmungen geprägte Argumentation Dittmanns: "Nur die allgemein-wirtschaftlichen Fächer in den ersten Semestern eignen sich zur Darbietung durch Diplom-Handelslehrer; der Unterricht in den dann folgenden Semestern muß praktisch so durchgesetzt sein, daß er nur Lehrkräften mit praktischer Erfahrung übertragen werden sollte. Ständespolitischen Tendenzen muß vorgebeugt werden. Der Lehrkörper darf sich nicht etwa im Anschluß an eine Handelsschule aus dieser heraus entwickeln." In: HWF soll Wirtschaftspraxis dienen, 1963, S. 87.



"Den Praktikerdozenten fehlt die Fähigkeit, ihr umfangreiches Wissen durchdacht an die Studierenden weiterzugeben. Außerdem sind sie nicht befähigt, den Vorlesungsstoff interessant zu bringen, so daß man nur mit großer Energie folgen kann." (SU 8)

"Ungenügende Vorbereitung, kein pädagogisches Talent besonders bei Praktikern." (BU 71)

"Die praktischen Dozenten haben zu wenig System und lesen nur vom Konzept ab." (SU 151)

"In der Rhetorik ungeübte Dozenten konnten trotz eines gut vorbereiteten Stoffes nicht die nötige Aufmerksamkeit gewinnen." (BU 18)

"Es mangelt oft die Geduld zum Erklären." (SU 220)

"Es wurde dadurch nicht immer erfaßt, was eigentlich gemeint war." (BU 27)

"Pädagogisch wenig talentiert, dadurch Schwierigkeiten, den 'großen Rahmen' im Auge zu behalten." (BU 101)

Die teilweise recht kritischen, mit wenigen Ausnahmen aber überlegt sachlichen Fragebogenantworten der Studenten und Absolventen wurden in Hospitationen und Interviews regelmäßig bestätigt und können demnach als repräsentativ gelten. Es gelingt nur wenigen Praktikern, die psychologischen Grundbedingungen des Lernprozesses Interesse, Aufmerksamkeit, Konzentration zu fördern. Das beeinträchtigt auch die Lernmotivation. Darüber hinaus verursachen methodische Mängel Lernprobleme beim Verständnis schwieriger Unterrichtsgegenstände, insbesondere beim Erkennen komplexer, fächerübergreifender Zusammenhänge.

Die methodischen Fähigkeiten der in der DAA nebenamtlich unterrichtenden Pädagogen entsprechen meistens den Anforderungen der berufsfördernden Erwachsenenbildung. Bei einzelnen ist jedoch zu bemängeln, daß sie sich nicht aus dem methodischen Stil der Jugendschulen lösen konnten<sup>1)</sup>. Auch wurden sie "mit den besonderen methodischen Anforderungen der höheren Wirtschaftsfachschulen (nicht, d. Verf.) fertig, weil sie nicht vermochten, die Erfahrungen ihrer Schüler richtig einzuschätzen und entsprechend auszuwerten."<sup>2)</sup>

"Dozenten mit jahrzehntelanger Handelslehrer-Praxis nicht immer geeignet, weil zu lehrerhaft in althergebrachten Denkschemata verhaftet, zu wenig dynamisch." (BU 5)

---

1) Vgl. auch Löbner, Walther: HWF Bochum, 1958, S. 494.

2) Ders.: HWF Ausbildungsstätten für mittlere Führung, 1962, S. 4.



"Der Lehrstil ist dem der 'Penne' gleich." (SU 52)

"Auch Uni-Assistenten fehlt oft die Begabung zu lehren." (SU 159)

#### bb) Aufgrund der geistigen<sup>1)</sup> Struktur der Studierenden

Die Teilnehmerschaft ist durch ihre Herkunft aus allen sozialen Schichten und sozialgeographischen Regionen, wegen der unterschiedlichen schulischen und beruflichen Bildungsabschlüsse und der differenzierten beruflichen Erfahrungen außerordentlich heterogen strukturiert. In entwicklungspsychologischer Sicht liegen dagegen relativ homogene Bedingungen vor. Diese Strukturdaten stellen als Rahmenvoraussetzungen des Bildungsprozesses hohe Anforderungen an das methodische Einfühlungsvermögen und die Elastizität der Dozenten, sie verlangen aber auch Verständnis und Taktgefühl<sup>2)</sup>.

Beim Lösen der aus der Heterogenität und dem Erwachsensein der Studierenden resultierenden methodischen Probleme sind zwischen Praktikern und Pädagogen keine signifikanten Unterschiede zu erkennen. Vielmehr erweist sich in der Dozentschaft, ohne eindeutigen Bezug zur Vorbildung und zum Hauptberuf, eine Gruppe als elastischer und andragogisch geeigneter, während die andere nur über unzureichende Eigenschaften für das Erfüllen der besonderen Bedingungen der berufsfördernden Erwachsenenbildung verfügt.

Als Vorzüge der andragogisch geeigneten Dozenten werten Studierende und Absolventen:

- 
- 1) "Geist" wird hier im weitesten Sinne verstanden als "die Gesamtheit der Vorgänge, in denen sich Bewußtwerden, Verständigung, aber auch Leistungen überhaupt vollziehen. In diesem Sinne umfaßt der Geist alle Schichten des persönlichen Seelenlebens." Hehlmann, Wilhelm: Wörterbuch der Psychologie, 1959, S. 155.
  - 2) Im Rahmen dieser Thematik ist aus Platzgründen das Beschränken auf die Wiedergabe der wichtigsten empirischen Ergebnisse geboten. Es muß auf eine grundlegende Analyse der methodischen Probleme der Erwachsenenbildung verzichtet und auf die einschlägige Literatur verwiesen werden. Vgl. exemplarisch Löbner, Walther: Lehrmethoden der beruflichen Erwachsenenfortbildung, 1964; Pöggeler, Franz: Methoden der Erwachsenenbildung, 1964; Tietgens, Hans: Lernen mit Erwachsenen, 1967.

"Die Anerkennung, daß der Dozent keine Schüler mehr vor sich hat, sondern Erwachsene." (BU 64)

"Verständnis für Probleme der Studierenden, persönliche Ausstrahlung." (BU 12)

"Der unmittelbare Kontakt und die Aufgeschlossenheit gegenüber der Erwachsenenbildung." (BU 149)

"Die menschliche Reife und die Kompromißbereitschaft bei manchen Dozenten." (BU 116)

"Wissen, Anregung zur Mitarbeit, sicheres Auftreten." (BU 153)

"Herausforderung zur Kritik, freier Vortrag des Dozenten ermöglicht Mitdenken, macht Einwürfe der Studierenden möglich und läßt sofortige Klärung zu." (BU 81)

"Schaffung der Möglichkeit zur eigenen Meinungsbildung und zur freien Meinungsäußerung." (BU 91)

"Die Erziehung zur Selbstkritik." (BU 28)

Bei den andragogisch weniger oder ungeeigneten Dozenten werden hauptsächlich bemängelt:

"Das Unvermögen, sich auf den Zuhörerkreis einzustellen." (BU 91)

"Einige Dozenten fanden nicht den notwendigen Kontakt und wurden zu wenig verstanden. Schade um die Zeit." (BU 120)

"Einige waren zum Teil intolerant und nicht anpassungsfähig und im Vortrag zu langweilig." (BU 17)

"Keine Drohungen gegenüber Studenten." (SU 168)

"Einige Dozenten beachteten nicht, daß sie Erwachsene und schon Erfahrene als Zuhörer hatten." (BU 122)

"Nicht intensiv vorbereitet zur Vorlesung, z. T. konnten Einwände aus dem Semester nicht widerlegt werden. Unsicherheit im Auftreten." (BU 162)

"Teilweise bei Zwischenfragen selbst nicht sicher und ausweichend." (BU 25)

Der Dozent begegnet in der DAA wie in der HWF<sup>1)</sup> einem kritischen Zuhörerkreis, der aufgrund seiner soziokulturellen Herkunft, der geistigen Struktur und der realistischen Fortbildungsmotivation

- 1) vom Lehrenden das sichere Beherrschen der Lehrinhalte und erwachsenengemäßer Lehrmethoden erwartet;
- 2) Praxiskenntnisse der Dozenten als Voraussetzung eines praxisnahen und praxisdienlichen Unterrichts besonders schätzt;
- 3) als erwachsen und gleichberechtigter Partner anerkannt

---

1) Vgl. Löbner, Walther: HWF Ausbildung für mittlere Führung, 1962, S. 4 f.

sein will und es ablehnt, als 'unmündiger Schüler' zu gelten;

- 4) meist über eine hohe Leistungsdisposition verfügt und deshalb für das Beschränken der 'passiven' zugunsten eines verstärkten Einsatzes der 'aktiven' Lehrmethoden plädiert;
- 5) die Aufgeschlossenheit der Dozenten und ihre Hilfe nicht nur bei individuellen Lernproblemen, sondern auch in persönlichen Konfliktsituationen sucht und anerkennt;
- 6) das Bemühen der Lehrenden um die Persönlichkeitsentwicklung der Studierenden, insbesondere der Meinungsbildung, Urteilsfähigkeit und Selbstkritik lobt;
- 7) das Studium auch "unter bildungsökonomischen Gesichtspunkten wertet" und danach fragt, ob dem "erheblichen Opfer an Freizeit oder sogar Arbeitszeit", vor allem dem mindestens zweijährigen Ausscheiden aus dem Beruf mit Einkommenseinbußen und möglicherweise entgangenen Aufstiegschancen ein äquivalenter 'Bildungsertrag' gegenübersteht<sup>1)</sup>.

## 2. Unterrichtsorganisatorische Auswirkungen

Die aus der Teilzeitbeschäftigung resultierenden Folgen betreffen neben der Koordination der Studienfächer und Lehrinhalte vor allem die Leistungsdisposition der Dozenten, die Geschlossenheit des Lehrkörpers und die Durchführung des Stundenplanes.

Nebenamtler und Nebenberufler unterrichten fast ausschließlich in Überstunden, gelegentlich sogar abends. Der durch die Doppelrolle verursachten psychisch-physischen Belastung sind nur wenige voll gewachsen. Besonders Dozenten mit schwächerer Konstitution, oft ältere, und in den Unternehmungen stark beanspruchte leiden unter Kräfteabfall, der sich in verminderter Konzentration und in geringerer intellektueller Leistungsfähigkeit äußert. Bei Praktikern wird außerdem häufiger als bei anderen Dozenten unzureichende Vorbereitung bemängelt. Dadurch und aufgrund des Kräfteverlustes bei den geringer belastbaren sind diese Dozenten den besonderen Anforderungen der berufsfördernden Erwachsenenbildung und einem kritischen Zuhörerkreis nervlich nicht ausreichend gewachsen.

---

1) Vgl. Löbner, Walther: HWF Ausbildung für mittlere Führung, 1962, S. 5.

"Da die Dozenten meistens Wirtschaftsfachleute sind, die nebenberuflich dozieren, oft Abendvorlesungen, manchmal wenig konzentriert." (BU 41)

"Einige Dozenten kamen permanent unvorbereitet. Das Ergebnis mußte negativ sein." (BU 24)

"Vorlesungen unkonzentriert, konzeptlos, unpünktlich." (BU 123)

Durch den nur wenige Stunden dauernden Unterricht wird das Entstehen eines aus schulorganisatorischen und didaktischen Notwendigkeiten dringend erforderlichen intensiveren Kontaktes, mit Ausnahme der schon längere Jahre zum Institut gehörenden Dozenten, sehr erschwert, so daß der Lehrkörper kaum die wünschenswerte Geschlossenheit erlangt. Einzelnen fehlt außerdem das von den Studierenden erwartete Engagement, weil sie die Nebentätigkeit möglicherweise primär materiell motivieren.

"Mangelnder Einsatz, mangelnde Vorbereitung auf den zu behandelnden Stoff, Zeit konnte besser ausgenutzt werden." (BU 113)

"Oft mangelhafte Vorbereitung, verschiedene Dozenten sehen hier einen Nebenerwerb ohne hundertprozentigen Einsatz." (BU 96)

"Darüber hinaus sollte ein Dozent auch Studierenden, die nicht sofort begriffen haben, an die Hand gehen und Erklärungen wiederholen. Es gibt leider 2 oder 3 Dozenten, die sich vor das Auditorium hinstellen und sagen, daß ihnen daran nichts liegt." (SU 69)

Durch die hauptberuflichen Verpflichtungen können die vorgegebenen Stundenpläne oft nicht eingehalten werden, so daß kurzfristig Verspätungen, Verlegungen oder Ausfälle entstehen. Die unvorhergesehenen Freistunden sind für die Studierenden meist Verlustzeiten, da außer im Großhansdorfer Internat noch keine ausreichenden und zweckmäßigen Arbeitsräume vorhanden sind<sup>1)</sup>.

"Die Mängel sind oft in der nebenberuflichen Eigenschaft zu sehen. Hauptberuf läßt keine Zeit für die freie DAA-Dozentur. Besonders kraß in VWL und Allgemeiner BWL. Häufiger Ausfall von Vorlesungen infolge Hauptberuf." (BU 10)

Die Teilzeitbeschäftigung darf jedoch nicht, wie das gelegentlich geschieht<sup>2)</sup>, ausschließlich negativ beurteilt

---

1) Vgl. die Ausführungen über die örtlichen Raumverhältnisse S. 121 ff.

2) Vgl. Heid, Helmut: Berufsaufbauschule, 1966, S. 160 ff.

werden. Der Verzicht auf einen hauptamtlichen Lehrkörper bewirkt für eine gemeinnützige Institution, die wie die DAA überwiegend aus öffentlichen Geldern und z. T. aus Mitgliederbeiträgen der DAG finanziert wird, erhebliche, fiskalisch sinnvolle Personalkostenersparnisse<sup>1)</sup>.

Neben diesem materiellen Vorteil sind unter didaktischem Aspekt die ständigen betrieblichen Kontakte der Praktikerdozenten positiv zu werten. Dadurch können sie normalerweise stets die neuesten ökonomischen und technischen Entwicklungen auf den Unterricht übertragen. Ihre berufspraktischen Kenntnisse veralten nicht so schnell wie die derjenigen hauptamtlichen Dozenten, die sich nicht regelmäßig um betriebspraktische Weiterbildung bemühen<sup>2)</sup>.

Darüber hinaus sind die Lehraufträge mit ungeeigneten teilszeitbeschäftigten Dozenten arbeitsrechtlich leichter als mit angestellten oder beamteten zu lösen. Den Betroffenen entstehen außer dem Verlust der Nebeneinkünfte keine sozialen Nachteile.

### III. Folgerungen für die Dozentenauswahl

Die empirischen Befunde über die durch die Struktur der Dozentschaft bedingten didaktischen, methodischen und unterrichtsorganisatorischen Auswirkungen ergaben, daß die Alternative Wirtschaftspraktiker oder Diplom-Handelslehrer<sup>3)</sup> und die Reduktion der "Hauptargumente" auf die "pädagogische Befähigung und Praxisnähe, die dem einen zugesprochen, dem andern aber aberkannt werden"<sup>4)</sup>, als empirisch nicht verifizierbare Hypothesen zu bezeichnen sind. Auch halten die aus ihnen "gefolgerten weiteren Urteile einer kritischen Prüfung nicht stand"<sup>5)</sup>.

---

1) Die DAA wendet für das auf einen Hauptamtler entfallende gegenwärtige Pflichtstundenmaß DM 1 920,- auf (24 Std. x DM 20,-). Das entspräche allenfalls dem Bruttogehalt eines jüngeren Studienassessors/rates, deckt aber nicht die zusätzlichen sozialen Aufwendungen und das Einkommen in höheren Dienstaltersstufen oder Gehaltsgruppen.

2) Vgl. Löbner, Walther: Dozent und Leiter von Fachschulen, 1968, S. 22.

3) Vgl. ebenda.

4) Merk, Gerhard: Dozentenauswahl HWF, 1963, S. 184.

5) Ebenda.



Die in den beiden Dozentengruppen festgestellten spezifischen Mängel können nicht als Wesensmerkmale aller Gruppenmitglieder gedeutet werden, da sie nur eine begrenzte Anzahl erkennen läßt. Es gibt ebenso praxiserfahrene und andragogisch geeignete Wirtschaftspädagogen wie didaktisch/methodisch talentierte Praktiker<sup>1)</sup>. Daraus resultiert das Hauptproblem der Dozentenauswahl, die sich nur unzureichend an den Kriterien des individuellen Bildungsganges und der erworbenen formalen 'Befähigungsnachweise' orientieren kann. Diese bieten nach den empirisch gesicherten Erkenntnissen keine zuverlässige Gewähr, sondern allenfalls erste Anhaltspunkte für die fachliche, didaktisch/methodische und insbesondere die andragogische Qualifikation der Bewerber.

Da auch einige Nichtakademiker gute Unterrichtserfolge erzielen, sollten die noch bestehenden rechtlichen Freiheiten in der Dozentenauswahl<sup>2)</sup> erhalten bleiben und für Lehraufträge an der DAA wie an der HWF "auch sog. 'Außenseiter', wenn sie den hohen an einen Dozenten einer Höheren Wirtschaftsfachschule zu stellenden Anforderungen in fachlicher und pädagogischer Richtung voll genügen, berücksichtigt werden"<sup>3)</sup>.

Eine hinreichend zuverlässige Dozentenauswahl kann u. E.

- 
- 1) Von den befragten DAA-Absolventen beurteilen die Dozentschaft allgemein: "sehr positiv" 1; 0,6 %, "überwiegend positiv" 84; 49,1 %, "positiv und negativ ausgeglichen; 47,4 %, "überwiegend negativ" 5; 2,9 %, "sehr negativ" keiner.
  - 2) Nach den Bestimmungen des Privatschulwesens kann die DAA "grundsätzlich jede Person, die ihr geeignet erscheint, als Lehrer auswählen und beschäftigen". "Das Recht der freien Lehrerwahl" wird allerdings eingegrenzt durch die erforderliche persönliche und fachliche Eignung, die nicht unbedingt wie die der Lehrer an öffentlichen Schulen durch staatliche Prüfungen nachzuweisen ist. Für das als Ersatzschule anerkannte IA gilt "das Prinzip der Gleichwertigkeit mit der öffentlichen Schule". Vgl. Heckel-Seipp: Schulrechtskunde, IV/1969, S.171. Vgl. auch Anlage zur Anerkennungsurkunde, 1968, Ziff. 2.
  - 3) Löbner, Walther: Dozentenauswahl HWF, 1964, S. 10. Vgl. ebenso Merk, Gerhard: Dozentenauswahl HWF, 1963, S. 185. Wir stimmen mit den beiden Verfassern aufgrund unserer empirischen Ergebnisse überein und können deshalb den von Dozenten der HWF und der HTL offensichtlich aus standespolitischen Motiven geforderten prinzipiellen Nachweis eines abgeschlossenen akademischen Studiums nicht zustimmen. Vgl. Memorandum v. 29./30.1.1966.

kaum in einer punktuellen Prüfung erfolgen, wie sie Merk vorschlägt<sup>1)</sup>, da deren Ergebnisse stark situationsbedingt und deshalb mit einem hohen Zufallsrisiko belastet sind. Geeigneter erscheint uns dagegen das Erteilen eines probeweisen Lehrauftrages für mindestens ein Semester<sup>2)</sup>. Während dieser Zeit sollten der Institutsleiter, evtl. auch Beiratsmitglieder regelmäßig hospitieren, um einigermaßen objektive Hinweise über die fachliche, pädagogische und persönliche Qualifikation zu erhalten. Die Entscheidung über die endgültige Aufnahme in den Lehrkörper sollte von einem Ausschuß getroffen werden, dem der Institutsleiter, hospitierende Beiratsmitglieder, Vertreter der Dozenten und der Studenten angehören. Da dieses Gremium eine "verantwortungsvolle Auslesetätigkeit" auszuüben hat<sup>3)</sup>, muß von seinen Mitgliedern, insbesondere vom Institutsdirektor, entsprechende fachliche und pädagogische Kompetenz erwartet werden.

---

1) Vgl. Merk, Gerhard: Dozentenauswahl HWF, 1963, S. 185.

2) Vgl. ähnlich Löbner, Walther: Dozentenauswahl HWF, 1964, S. 10.

3) Vgl. ebenda.

## FÜNFTER ABSCHNITT:

### Die Absolventen als mittlere Führungskräfte

Mit dem Untersuchen der Berufstätigkeit der Absolventen ist eine erste "Erfolgsanalyse" des Bildungsprozesses der DAA und ihrer Absolventen beabsichtigt. Die postalische Umfrage<sup>1)</sup> bei den Betriebswirten (DAA) sollte vor allem Aufschluß über Möglichkeiten, Probleme und Erfolg der Stellenvermittlung, über die Einführung und die Art des neuen Funktionsbereiches sowie ihr Urteil über ihren Bildungsgang geben.

#### A. Übergang in den Beruf des Betriebswirts

##### I. Stellenvermittlung

Tab. 56 Vermittlung der ersten Stelle (in %)

|                               |            |
|-------------------------------|------------|
| Bewerbung auf Zeitungsinserat | 40,9       |
| Arbeitsamt                    | 18,2       |
| Eigeninitiative               | 12,9       |
| Eintritt in früheren Betrieb  | 9,9        |
| DAA-Dozent                    | 7,6        |
| Firmenanfrage bei DAA         | 4,1        |
| DAA-Absolvent                 | 2,3        |
| sonstige                      | 3,0        |
| O. A.                         | <u>1,2</u> |
| N = 171                       | 100,1      |

Über die Bewerbung auf Stellenangebote in Zeitungen und Zeitschriften fanden 2/5 der Befragten ein neues Tätigkeitsfeld. Weniger als 1/5 wurde durch Arbeitsämter vermittelt, 1/8 inserierte selbst oder bewarb sich eigeninitiativ bei erfolgversprechenden Unternehmungen. Kontakte der DAA halfen 1/7 bei der Stellensuche: 7,6 % wurden von Praktikerdozenten für deren Betriebe geworben, 4,1 % nahmen Angebote von Firmen an, die bereits DAA-Absolventen beschäftigten, 2,3 % erhielten Hinweise durch ehemalige Studienkollegen. Fast 1/10 trat in Betriebe ein, in denen sie vor Studienbeginn beschäftigt waren. Teilweise lagen

---

1) Vgl. zur methodologischen Problematik der Betriebswirte-Umfrage S. 17 f.

vertragliche Vereinbarungen über eine finanzielle Studienförderung durch den Betrieb und den Wiedereintritt vor oder Studierende kehrten aufgrund guter Erfahrungen und günstiger Aussichten zurück.

Die Frage: "Fanden Sie nach Abschluß Ihres Studiums sofort die Ihren Erwartungen entsprechende Stellung im Hinblick auf Tätigkeitsgebiet, Entwicklungsmöglichkeiten und Einkommen?", ergab folgende Antworten:

Tab. 57 Realisierung der Berufserwartungen (in %)

| Kriterien          | Tätigkeit | Einkommen | Entwicklungsmöglichkeiten |
|--------------------|-----------|-----------|---------------------------|
| Erwartungen wurden |           |           |                           |
| voll erfüllt       | 59,6      | 58,5      | 46,8                      |
| nicht voll erfüllt | 26,9      | 32,2      | 35,1                      |
| nicht erfüllt      | 12,9      | 6,4       | 14,6                      |
| o. A.              | 0,6       | 2,9       | 3,5                       |
| N = 171            |           |           |                           |

Von den drei Erwartungskriterien wurden Tätigkeit und Einkommen am häufigsten "voll erfüllt". 1/4 fand die Tätigkeits- und 1/3 die Einkommensvorstellungen nur teilweise realisiert. Es fällt auf, daß die Erwartungen über Entwicklungsmöglichkeiten (Funktionsgewinn, Positionsaufstieg) und Tätigkeiten gegenüber dem Einkommen seltener "erfüllt" wurden.

Die insgesamt quantitativ nicht sehr bedeutsamen Diskrepanzen zwischen Berufserwartungen und -realitäten werden durch mehrere Faktoren verursacht. In Gesprächen mit Studenten und Absolventen stellten wir gelegentlich ein hohes, manchmal übersteigertes Anspruchsniveau fest<sup>1)</sup>. Andererseits ist denkbar, daß Betriebswirte in Positionen eingesetzt wurden, deren Qualifikationsanforderungen unter dem erreichten Fortbildungsstand lagen.

5,8 % der Befragten fügten sich den Diskrepanzen und akzeptierten niedriger eingestufte Funktionen. 9,4 % suchten

1) Dabei handelt es sich um Beobachtungen mit Zufallscharakter, die keinesfalls als repräsentativ gelten dürfen. Oben wurde bereits festgestellt, daß die Berufserwartungen der Studierenden allgemein als realistisch bezeichnet werden können.

bis zu zwei Monaten, 5,9 % bis zu einem Jahr und 4,7 % länger nach einer geeigneten Stellung. In der Zwischenzeit übten sie meist Übergangsbeschäftigungen aus.

18 Betriebswirte (10,5 % der Antwortenden) besuchten nach dem Studium weitere, meist spezielle Fortbildungsveranstaltungen (9 x Datenverarbeitungskurse, 7 x Lehrgänge für Rechnungswesen, Bilanzbuchhalter, Steuerbevollmächtigte, 2 x Englisch, 1 x Refa-Kurs).

## II. Einführung in den neuen Funktionsbereich

Eines der Ziele der DAA wie auch der HWF ist die Fortbildung des kaufmännischen Nachwuchses zu Führungskräften, die aufgrund ihrer Berufsausbildung und -erfahrung sowie eines berufsbezogenen Studiums fähig sein sollen, u n - m i t t e l b a r nach Studienabschluß eigenverantwortlich Funktionen der mittleren Ebene auszuüben. Anhand der Kriterien Einarbeitungszeit, betriebliche Durchlaufstellen, besondere Einarbeitungsmaßnahmen und eigenverantwortliches Übernehmen selbständiger Funktionen wurde untersucht, inwiefern dieses Ziel zu erreichen war.

Tab. 58 Einarbeitungszeit der Betriebswirte (DAA) (in %)

|                         |      |            |
|-------------------------|------|------------|
| Keine Einarbeitungszeit |      | 41,5       |
| Einarbeitungszeit von   |      |            |
| 1 bis 2 Monaten         | 9,9  |            |
| 3 " 4 "                 | 24,6 |            |
| 5 " 6 "                 | 15,8 |            |
| 7 " 8 "                 | -    |            |
| 9 " 10 "                | 1,2  |            |
| 11 " 12 "               | 3,5  |            |
| mehr als 12 "           | 2,3  | 57,3       |
| O.A.                    |      | <u>1,2</u> |
| N = 171                 |      | 100,0      |

Die Ergebnisse zeigen, daß nur 2/5 ohne Ableisten einer Einarbeitungszeit sofort in einem bestimmten Funktionsbereich eingesetzt wurden. Bei den übernommenen Positionen handelt es sich, wie entsprechende Kreuzauszählungen er-



gaben, überwiegend um relativ eng begrenzte Arbeitsbereiche der mittleren, seltener der gehobenen Sachbearbeiterebene bzw. um Stabsfunktionen mit weniger anspruchsvollen Aufgaben.

Fast 3/5 der Befragten absolvierten Einführungszeiten von einem bis über zwölf Monate. Die häufigste Dauer liegt zwischen drei und vier Monaten (Modalwert).

Bei der Gruppe, die nach dem Studium nicht sofort mit bestimmten Aufgaben voll verantwortlich betraut wurde (nach den Umfrageergebnissen 45,0 %) <sup>1)</sup>, ist tendenziell zu beobachten, daß mit zunehmender Einarbeitungsdauer Anforderungsniveau, Kompetenz- und Verantwortungsspielraum der erreichten Funktionen steigen.

Über Art und Anzahl der unregelmäßig oder nach einem geplanten Rotationssystem durchlaufenen Abteilungen gaben nur 53 (3/10 der Antwortenden; das entspricht etwa jedem 14. der durch die Umfrage erreichbaren Absolventen der Lehrgänge I - IX) auswertbare Hinweise. Die niedrige Antwortquote läßt wegen möglicher Zufallsstreuungen keine begründete Interpretationen zu. Deshalb werden die Ergebnisse nur deskriptiv wiedergegeben.

Tab. 59    Informativ durchlaufene Abteilungen (abs.)

|                                                 |    |
|-------------------------------------------------|----|
| Rechnungswesen, Buchhaltung, Betriebsabrechnung | 27 |
| Absatz, Marketing, Außendienst, Vertrieb        | 22 |
| Finanzwesen, Kreditbearbeitung, Budget          | 13 |
| Produktion, -planung, -vorbereitung             | 9  |
| Datenverarbeitung                               | 9  |
| Einkauf, Materialverwaltung                     | 8  |
| Planung, Organisation                           | 7  |
| Geschäftsführung, Personalwesen                 | 6  |
| Stabsabteilung Betriebswirtschaft               | 2  |
| andere Abteilungen                              | 6  |

N = 53; Mehrfachangaben

Von den Betriebswirten wurden 21 in ein oder zwei, 17 in drei oder vier, 7 in fünf oder sechs und 8 in sieben bis

---

1) Der Prozentsatz weicht von den Angaben der Tab. 58 ab, weil mehrere Betriebswirte angaben, schon während der Einarbeitungszeit für das übernommene Funktionsgebiet verantwortlich gewesen zu sein.

neun Abteilungen eingeführt.

Außerdem nahmen 36 Betriebswirte (21,6 %) an folgenden betrieblichen, vereinzelt auch außerbetrieblichen Veranstaltungen teil: Datenverarbeitung, insbesondere spezielle Systemlehrgänge, Organisation der EDV, hard-ware-Lehrgänge eines Herstellers, Programmierung eines bestimmten Systems (23), allgemeine Einführungslehrgänge für Führungsnachwuchskräfte (6), Absatz, Marktforschung, Produktgestaltung (5), Finanzierung, Investition, Kredit-sicherung (5), Kostenrechnung, Mehrwertsteuer, Versicherungsrecht (3) teil<sup>1)</sup>. Die betriebspädagogischen Maßnahmen waren regelmäßig auf die spezifischen Bedingungen des einzelnen Unternehmens ausgerichtet.

Nach den vorläufigen Ergebnissen kann festgestellt werden, daß die Hypothese, Absolventen der DAA seien nach Studienabschluß sofort vollverantwortlich einsatzfähig, nicht für Funktionen zu verifizieren ist, in denen hoch-spezialisierte Qualifikationen oder die Kenntnis der spezifischen Unternehmensstruktur und -probleme verlangt werden. Übereinstimmend weisen die Befragten jedoch darauf hin, daß sie während der betriebspraktischen Einarbeitung aufgrund ihrer mehrjährigen kaufmännischen Tätigkeit und des praxisbezogenen Studienganges keine besonderen Schwierigkeiten zu überwinden hatten.

## B. Berufsstatus der Betriebswirte (DAA)

Im folgenden wird der berufliche Status der Betriebswirte (DAA) anhand der Kriterien Wirtschaftszweige und Größen der sie beschäftigenden Betriebe, berufliche Funktionen, Rangstufen und Einkommen (bezogen auf Mai 1968) analysiert.

### I. Wirtschaftszweige

Während des Erhebungszeitraumes waren mehr als 2/3 in der Industrie beschäftigt. Das andere Drittel verteilt sich

---

1) Mehrfachangaben

auf Groß- und Außenhandel (1/14), Einzelhandel (1/16), Unternehmensberatung (1/20). In den übrigen Dienstleistungsbereichen arbeitete etwa jeder Zehnte. Die Verteilung auf die Wirtschaftszweige entspricht mit Ausnahme der sonstigen Dienstleistungsbetriebe (Unternehmensberatung, Revision und Treuhand u. a.) weitgehend der von Otto Preitz im selben Jahr untersuchten Berufstätigkeit der HWF-Absolventen.

Tab. 60 Wirtschaftszweige einzelner Berufsphasen der DAA-Teilnehmer (in %)

| Berufsphasen<br>Wirtschaftszweige    | Ausbildung<br>1) | vor Studium<br>1) | Betriebswirt(DAA)<br>2) | Betriebswirt(HWF)<br>3) |
|--------------------------------------|------------------|-------------------|-------------------------|-------------------------|
| Industrie                            | 38,4             | 51,7              | 67,8                    | 62,4                    |
| Groß- u. Außhdl.                     | 32,7             | 23,2              | 7,6                     | 7,9                     |
| Einzelhandel                         | 10,9             | 6,5               | 5,9                     | 3,5                     |
| Banken                               | 3,9              | 4,7               | 1,2                     | 4,4                     |
| Versicherungen                       | 3,6              | 5,2               | 1,8                     | ?                       |
| Verkehr                              | 3,1              | 2,8               | 2,4                     | 2,4                     |
| sonst.Dienstlg.<br>n. klassifizierb. | 2,5              | 2,5               | 8,8 <sup>4)</sup>       | 19,4 <sup>5)</sup>      |
|                                      | 4,9              | 3,4               | 4,7                     | -                       |
| insgesamt                            | 100,0            | 100,0             | 100,2                   | 100,0                   |
| N                                    | 813              | 813               | 171                     | 712                     |

Der Zeitvergleich über die Berufsphasen Ausbildung, Tätigkeit vor Studienbeginn und Beschäftigung als Betriebswirt<sup>6)</sup> läßt eine deutliche intersektorale Fluktuation zur Industrie erkennen, die gegenüber der Anzahl der Ausbildungs-

- 1) Ergebnisse der Gesamterhebung aller Studierenden der Lehrgänge I - X.
- 2) Ergebnisse der Betriebswirte-Umfrage.
- 3) Quelle: Preitz, Otto: Der Fragebogen, 1968, S. 16. Die von Preitz unsystematisch aufgeführten Wirtschaftszweige mußten zur Vergleichbarkeit von uns umgestellt werden.
- 4) Davon 5,3 % Unternehmensberatung, 3,5 % Revision und Treuhand.
- 5) Davon 11 % im "Revisionswesen", 8,4 % in von Preitz nicht näher bezeichneten "Dienstleistungsbetrieben".
- 6) Beim Interpretieren der Vergleichsergebnisse ist zu beachten, daß die befragten Betriebswirte (DAA) nur 21,0 % aller untersuchten Studenten repräsentieren. Da die Prozentverteilung dieses Fünftels auf die Wirtschaftszweige der Lehrbetriebe und die Berufe vor Studienbeginn weitgehend mit der Gesamtstruktur übereinstimmt, kann die Basis von 171 als verkleinertes "Modell" der Gesamtheit gelten, daß durchaus allgemeingültige Tendenzen anzudeuten vermag.

stätten fast doppelt so häufig gewählt wurde. Dieser Trend benachteiligt stark den Groß- und Außenhandel (- 76,2 %), Banken (- 66,2 %), Versicherungen (- 50,0 %) und Einzelhandel (- 45,9 %).

Die Betriebswirte begründen ihre Präferenzen für die Industrie folgendermaßen:

Tab. 61 Argumente der Betriebswirte (DAA) für den Eintritt in Industriebetriebe (in %)

|                                                                |      |
|----------------------------------------------------------------|------|
| Höhere Einkommenschancen                                       | 41,6 |
| Günstigere Aufstiegsmöglichkeiten                              | 40,3 |
| Eignungen und Neigungen besser zu entfalten                    | 23,4 |
| Im früheren Wirtschaftszweig keine angemessene Stelle gefunden | 22,1 |
| Zufall                                                         | 13,0 |
| Im früheren Wirtschaftszweig kein Bedarf an Betriebswirten     | 10,4 |
| Persönliche Gründe, Nähe zum Heimatort u.ä.                    | 10,4 |

N = 77; Mehrfachangaben

Die Begründungen, denen wegen der niedrigen Antwortquote keine absolute Bedeutung beizumessen ist, bestätigen die oben festgestellte sozioökonomische Aufstiegsmotivation der DAA-Teilnehmer<sup>1)</sup>. Es konnte in der postalischen Umfrage jedoch im einzelnen nicht ermittelt werden, inwiefern die mit dem Wirtschaftszweigwechsel verbundenen Erwartungen zu realisieren waren.

## II. Betriebsgrößenklassen

In Großbetrieben mit 1 000 und mehr Beschäftigten arbeiten fast 2/3 der Antwortenden. Etwa 1/12 ist in Betrieben mit 200 - 499 Arbeitnehmern, jeweils weniger als 6 % in den übrigen Größenklassen tätig. Der Vergleich mit den früheren Berufsphasen läßt trotz methodologischer Einschränkungen<sup>2)</sup> eine starke Präferenz für Großbetriebe

1) Vgl. S. 195 ff.

2) Die Angaben der amtlichen Statistik enthalten neben den kaufmännischen alle anderen Arbeitnehmergruppen, so daß wegen der unterschiedlichen Strukturen, ausgedrückt in der Relation kaufmännische : nichtkaufmännische Berufe keine einwandfreie Vergleichbarkeit gegeben ist. Da keine statistischen Angaben über die kaufmännischen Angestellten in den einzelnen Betriebsgrößenklassen vorlagen, wurden die Werte des StatJb trotz der methodologischen Vorbehalte herangezogen.

erkennen. Während sich die Studenten in der Ausbildung und vor dem Studium noch relativ gleichmäßig auf die mittleren Größenklassen verteilen, tendieren die Absolventen eindeutig in Großbetriebe, meist der Industrie, selten in Kaufhauskonzerne, Versandhäuser, Großbanken und Versicherungen. Der Vergleich mit der Beschäftigtenstruktur in der Bundesrepublik Deutschland zeigt trotz methodologischer Vorbehalte eine ausgeprägte Überrepräsentanz der DAA-Absolventen in Großbetrieben.

Tab. 62 Betriebsgrößen einzelner Berufsphasen der DAA-Teilnehmer (in %)

| Berufsphasen<br>Größenklassen | Ausbildung<br>1) | vor Studium<br>1) | Betriebswirt(DAA)<br>2) | BRD<br>3) |
|-------------------------------|------------------|-------------------|-------------------------|-----------|
| 1 - 9                         | 7,9              | 4,4               | 3,5                     | 24,3      |
| 10 - 49                       | 20,2             | 12,7              | 5,3                     | 15,8      |
| 50 - 99                       | 12,3             | 8,3               | 4,7                     | 7,3       |
| 100 - 199                     | 10,3             | 10,7              | 4,1                     | 7,2       |
| 200 - 499                     | 16,3             | 15,9              | 8,2                     | 9,5       |
| 500 - 999                     | 10,3             | 9,9               | 5,8                     | 6,2       |
| 1 000 u.mehr                  | 21,8             | 36,1              | 64,9                    | 29,7      |
| n. klassifizierb.             | 0,8              | 2,0               | 3,5                     | -         |
| insgesamt                     | 99,9             | 100,0             | 100,0                   | 100,0     |
| N                             | 252              | 252               | 171                     | ?         |

Aufgrund dieser eindeutigen Konzentration ist die Hypothese, Studierende der HWF und Verwandter Institute könnten den spezifischen Bedarf der Klein- und Mittelbetriebe an einem "Betriebswirt der Mitte" besonders gut decken, aus der Perspektive unserer empirischen Analyse nicht zu verifizieren<sup>4)</sup>.

- 1) Ergebnisse der Studentenumfrage.
- 2) Ergebnisse der Betriebswirteumfrage.
- 3) Quelle: StatJb 1969, S. 204 f., eigene Berechnung der Prozentsätze.
- 4) Vgl. DVkB: Leitsätze HWF, o.J., S. 4; Preitz, Otto: Besuch HWF, 1962, S. 216. Es bleibt jedoch offen, ob Klein- und Mittelbetriebe tatsächlich Bedarf an Betriebswirten haben und dieser wegen eventuell günstiger Arbeitsbedingungen, welche Großbetriebe HWF- und DAA-Absolventen gewähren, nicht zu decken ist. Vgl. auch die Diskrepanzen zwischen den von den Studenten angestrebten Betriebsgrößen S.203f. und den von den Absolventen der DAA gewählten.



### III. Berufliche Funktionen

Die von den Betriebswirten (DAA) ausgeübten beruflichen Funktionen untersuchten wir anhand der Kriterien: Einsatz in betrieblichen Funktionsbereichen (Abteilungen), Tätigkeitsmerkmale, Befugnisse und Berufsbezeichnungen. Auf ein strenges Kategorisieren der Antworten wurde verzichtet, um den durch einen höheren Abstraktionsgrad und durch Zuordnungs- bzw. Abgrenzungsschwierigkeiten unvermeidlichen Informationsverlust zu minimieren.

#### 1. Tätigkeiten in betrieblichen Funktionsbereichen

Von den Befragten sind 54,3 % in einem betrieblichen Funktionsbereich, 45,6 % in zwei oder mehreren eingesetzt. Die vielseitigere Beschäftigung geschieht häufiger in Klein- und Mittel-, gelegentlich auch in Filialen von Großbetrieben und wenn die Betreffenden während ihrer Einarbeitungszeit noch nicht endgültig einer Abteilung angehören. Mit Koordinations- oder nicht abteilungsgebundenen Aufgaben betraute Stabskräfte und Assistenten der Unternehmensführung sind nur selten einer bestimmten Funktion zuzuordnen.

Die Hälfte der DAA-Absolventen ist im Rechnungswesen, gut  $\frac{2}{5}$  in der Planung und Organisation,  $\frac{3}{10}$  im Absatz und je  $\frac{1}{4}$  in der Datenverarbeitung und besonderen Stabsabteilungen beschäftigt. Unter Berücksichtigung der Mehrfachangaben gleicht diese Verteilung auf die betriebswirtschaftlichen Funktionen derjenigen der HWF-Betriebswirte, die im gleichen Jahr von Preitz untersucht worden sind<sup>1)</sup>. In beiden Analysen fällt auf, daß prozentual die meisten Betriebswirte im Rechnungswesen (DAA 50,3 %; HWF 42,6 %) arbeiten. Wird von der Prämisse ausgegangen, daß Unternehmen Bewerber vorrangig in die Abteilungen einsetzen, in denen ein ihrer Qualifikation entsprechender Bedarf besteht, so kann gefolgert werden, daß der Funktionsbereich Rechnungswesen das für Betriebswirte bedeutsamste Arbeitsfeld ist.

---

1) Vgl. Preitz, Otto: Der Fragebogen, 1968, S. 16.

Tab. 63 Einsatz der DAA-Absolventen in betriebswirtschaftlichen Funktionen

|                                                                                                                                                                                                                                                                                              | abs. | %    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|------|
| 1) Rechnungswesen<br>Kosten- und Leistungsrechnung (17), Jahresabschlüsse (15), Betriebsabrechnung (13), Statistik (11), Vor- und Nachkalkulation (8), Rentabilitätsberechnung und -prüfung (7), Abrechnungswesen (2), Finanzbuchhaltung (2), Vorscheurechnung (1), ohne nähere Angaben (10) | 86   | 50,3 |
| 2) Planung und Organisation<br>Organisation (50), Planung (23), Rationalisierung der kaufmännischen Verwaltung (2).                                                                                                                                                                          | 75   | 43,9 |
| 3) Absatz<br>Verkauf (23), Kundenberatung (8), Marktforschung (7), Marketing (6), Kundenauftragswesen (5), Werbung (2).                                                                                                                                                                      | 51   | 29,8 |
| 4) Datenverarbeitung                                                                                                                                                                                                                                                                         | 42   | 24,6 |
| 5) Besondere Stabsabteilungen<br>Berichtswesen (12), Sonderaufgaben (8), Rechtsabteilung (6), Steuerabteilung (6), Betriebswirtschaftliche Abteilung (4), Publizistik (2), Dokumentation (1), "Lobby" (1)                                                                                    | 40   | 23,4 |
| 6) Revision                                                                                                                                                                                                                                                                                  | 28   | 16,4 |
| 7) Personal- und Bildungswesen<br>Personalwesen allgemein (14), Lehrlings- und Mitarbeiterausbildung (10), Lohnwesen (2).                                                                                                                                                                    | 26   | 15,2 |
| 8) Beschaffung                                                                                                                                                                                                                                                                               | 25   | 14,6 |
| 9) Finanzwirtschaft                                                                                                                                                                                                                                                                          | 22   | 12,9 |
| 10) Unternehmensführung                                                                                                                                                                                                                                                                      | 9    | 5,3  |
| 11) Unternehmensberatung                                                                                                                                                                                                                                                                     | 9    | 5,3  |
| 12) nicht klassifizierbar<br>Korrespondenz (6), Verwaltungsarbeiten (5), Produktionswesen (2), Mitarbeit beim Aufbau eines Zweigwerkes (1), o.A. (5)                                                                                                                                         | 19   | 11,1 |
| N = 171; Mehrfachangaben                                                                                                                                                                                                                                                                     |      |      |

Die im Vergleich zur HWF hohen Anteile der in der Planung und Organisation (DAA 43,9 %; HWF 22,8 % - aber nach Preitz einschließlich Datenverarbeitung) sowie im Absatz (DAA 29,8 %; HWF 18,1 %) tätigen DAA-Absolventen ist offensichtlich auf die Spezialisierung des IOA und des IA zurückzuführen, die ihre Studierenden vornehmlich für diese Bereiche fortbilden.

## 2. Tätigkeitsmerkmale

Mit der offenen Frage: "Charakterisieren Sie bitte Ihren beruflichen Aufgabenbereich!" wurden die Tätigkeitsmerkmale erforscht. Die im folgenden nach betriebswirtschaftlichen Funktionen geordneten Antworten<sup>1)</sup> wurden zunächst mit Kontroll- und Ergänzungsfragen verglichen, wobei sich Unklarheiten oder Widersprüche nur in statistisch unbedeutenden Einzelfällen ergaben. Trotzdem sind letzte Unsicherheiten über die Signifikanz der Ergebnisse nicht auszuschließen. Dazu wäre eine Kontrollerhebung bei den Unternehmungen erforderlich, auf die mangels forschungsorganisatorischer Voraussetzungen verzichtet werden mußte.

### 1) Beschaffung

Dispositionsvorschläge entwickeln, Vorbereiten und Durchführen von Dispositionen, Aufträge überwachen, Termine planen und kontrollieren, Beobachtung des Beschaffungsmarktes, Trendermittlung und -berechnung, Information der Geschäftsführung über Entwicklungen auf dem Beschaffungsmarkt, Einrichten sachlicher und regionaler Sachbearbeitergebiete, Absatz - Produktion - Beschaffung koordinieren, Leiter der Beschaffung assistieren, Abteilungsleiter vertreten.

### 2) Absatz

Absatzpläne entwickeln, Absatzbudget erstellen, Verkauf bestimmter Produkte in bestimmten, auch ausländischen Absatzgebieten, Kundenaufträge abwickeln, Exporte bearbeiten, Exportmeldungen an Bundesbehörden, In- und Auslandsabsatz koordinieren, Reklamationen bearbeiten, Händler beraten, technische Fragen mit Kunden klären, Redaktion von Kundeninformationen, Marktanalyse und -beobachtung einschließlich Berichterstattung, Absatzstatistik und -berichte erstellen, Verkaufsförderung, neue Absatzmärkte und -wege, auch ausländische, erschließen, Klienten werben, Vertriebsorganisation aufbauen, Verkaufsförderung und Werbung überwachen, Marketing-Konzepte entwerfen, Absatzbereich leiten, Verkauf von Neuentwicklungen und Versuchsprodukten leiten, Verkaufsleitung für Fertigbauten, Verkaufsleitung assistieren, Trainee im Marketingbereich.

### 3) Unternehmensführung

Geschäftsführung, Leitung eines Produktbereiches, stellvertretende Geschäftsführung, Geschäftsführer oder Abteilungsleiter assistieren.

---

1) Auf eine quantitative Analyse wurde wegen der niedrigen Klassenfrequenzen verzichtet. Die angegebenen Tätigkeitsmerkmale werden katalogartig wiedergegeben, um Informationsverluste zu vermeiden.

4) Planung

Planung und Kontrolle der von der Geschäftsleitung genehmigten Produktionsfaktoren Arbeit und Kapital, Planung eines Geschäftsbereiches im Konzern, Erstellen von kurz- und mittelfristigen Finanz-, Umsatz- und Erfolgsplänen, Investitionspläne entwickeln, beurteilen und im Team entscheiden; Terminplanung, Plankontrolle, Vorprojekte über Ist- und Soll-Zustand entwerfen und mit Kunden beraten.

5) Organisation

Organisationsanalysen, Rationalisierungsmöglichkeiten untersuchen, Änderungsvorschläge entwerfen und beraten, Standortfaktoren analysieren, Organisationsfragen des Innen- und Außendienstes bearbeiten, Fertigung überwachen und Arbeitsreserven ermitteln, Fertigung koordinieren, Arbeitsablauf beobachten und neue Methoden vorschlagen, beraten, durchführen; Materialarten normieren, Sortiment bereinigen, Rechnungswesen umorganisieren, Rechnungswesen und Datenverarbeitung koordinieren, Verwaltungsablauf analysieren und organisatorische Änderungen vorschlagen, Raumorganisation, Absatz umorganisieren, Kunden bei Einführung neuer Organisationsformen beraten.

6) Finanzierung

Finanzplanung kurz-, mittel- und langfristig, Wirtschaftlichkeitsberechnung einzelner Investitionsobjekte, Liquidität überwachen und Bericht erstatten, Abrechnen von Geldmarktgeschäften der Deutschen Bundesbank einschließlich statistischer Berichte an Zentralbankrat, Einführung amerikanischer Berichtsformen, da Betrieb von US-Unternehmen übernommen; Kreditauskünfte, Kreditanträge zur Entscheidungsreife vorbereiten, Kreditgutachten erstellen, Baufinanzierungen planen und durchführen, Beteiligungen und Kredite an Abnehmerbetriebe prüfen, vorbereiten und im Team entscheiden; Anlageberatung, Immobilien- und Leasing-Beratung, Kapitalerhöhungen und Emissionen von Industrie-Obligationen vorbereiten; Leiter der Finanzabteilung assistieren.

7) Besondere Stabsaufgaben

Verträge unterschriftsreif ausarbeiten, schwierige Versicherungsverträge ausfertigen und prüfen, besondere Sach- und Haftpflichtversicherungen abschließen, Immobilien betreuen, Beteiligungsgesellschaften in steuer- und betriebswirtschaftlichen Fragen beraten, Steuererklärungen erstellen und Steuerzahlungen überwachen, Verbindungen der Unternehmensführung zur Politik unterhalten, Kooperationsmöglichkeiten mit anderen Betrieben erkunden, betriebsinterne und -externe Berichte koordinieren, Aufbau von Informationssystemen, Dokumentation, Leitung der Gruppe Statistik/Berichte, Leiter der betriebswirtschaftlichen Abteilung assistieren, fallweise Sonderaufgaben erledigen.



8) Allgemeine Verwaltung

Allgemeiner Schriftverkehr, schwierige, auch fremdsprachliche Korrespondenz, Sekretariatsangelegenheiten bearbeiten, Grundstücke und Gebäude verwalten, Verwaltungsbereich leiten.

9) Betriebliches Personal- und Bildungswesen

Einstellen und Entlassen von Mitarbeitern, Personalleitung eines Produktionsbereiches, Personaleinsatzplanung, Koordination der Produktionsfaktoren Arbeit und Kapital, Ermitteln von Personalreserven, Lohnprämienwesen überwachen und neuordnen; Schulung von Lehrlingen, Verkäufern, Kundenberatern, Organisatoren, Programmierern, Mitarbeitern; Lehrlinge betreuen, Kontakte zur Berufsschule halten, Arbeitsanweisungen für Sonderfälle erstellen, z. B. MWSt, Umstellung auf EDV.

10) Rechnungswesen

Kosten erfassen und bessere Methoden dazu entwickeln, Vor- und Nachkalkulation mehrerer Produktarten, Ausgangsrechnungen sammeln, auswerten und statistische Berichte für Geschäftsleitung erstellen; Baustellen abrechnen und Rechnungen anfertigen, Überwachung der Bauvorhaben als Kostenstellen, Kassenabrechnungen für Auslandsprojekte prüfen, technischen Außendienst abrechnen und kontrollieren, Betriebsabrechnung neu aufbauen, Kostenträgerrechnung neu gestalten, Daten für Finanzbuchhaltung aufbereiten, Daten für Betriebsabrechnung erfassen und ordnen, Belege für EDV kontieren, Kosten im direct-costing-Verfahren abrechnen, Kostenstellenrechnung, Planung und Kontrolle der Fertigungskosten, Kostenanalysen und -überwachung, Berichterstattung über Kostenentwicklung an Aufsichtsrat, Berichterstattung über kontrollierbare Gemeinkosten, Überwachen der Kosten der Auslandsprojekte, Vertriebskostenkontrolle, Betriebsabrechnungsbogen erstellen und auswerten, Rentabilitätsanalysen, Auswertung der Gewinn- und Verlustrechnungen, Erlöskontrolle, Ertragsplanung, Wirtschaftlichkeitsrechnungen, Rentabilitätsberechnung für neue Transportwege und -methoden, Vermögensbewertungen unter Anwenden der handels- und steuerrechtlichen Grundlagen, Jahres-, Zwischen- und Teilbilanzen erstellen, Mithilfe bei der Konsolidierung von Abschlüssen der in- und ausländischen Konzernbetriebe, Berichte über Abschlüsse für Geschäftsleitung verfassen, Statistik, Leitung des Rechnungswesens, der Buchhaltung, des Abrechnungswesens, der Finanzbuchhaltung, fallweise Sonderaufgaben lösen.

11) Datenverarbeitung

Systemanalysen durchführen, Ist-Zustand untersuchen, darstellen und Soll-Zustand planen, Kundenberatungen für Einsatz von EDV-Anlagen, Betrieb auf EDV umstellen: Materialwirtschaft, Fertigungssteuerung, Kostenrechnung, gesamtes Rechnungswesen; Überwachen der Installation von EDV-Anlagen, Einführen von Kundenmitarbeitern



in EDV, Lochkarten und Formulare entwerfen, Ablaufdiagramme erstellen, Programmieren, Programmierer einsetzen, EDV-Abteilung leiten.

## 12) Revision

Innen- und Außenrevision, Revision von: Außenstellen, Tochtergesellschaften, Konzernabteilungen, Aktiengesellschaften, Sonderprüfungen der Geschäftsleitungen, Jahresabschlußprüfungen, Ordnungsprüfungen, Geschäftsablauf prüfen, Wirtschaftlichkeitsprüfungen, Prüfungsberichte verfassen, Prüfungen aus Sonderanlässen durchführen.

Um den Anteil der dispositiven Arbeit an den katalogartig aufgezählten Tätigkeiten zu ermitteln, wurden die Betriebswirte (DAA) um die Angabe des ungefähren prozentualen Verhältnisses der entscheidenden, anweisenden, beratenden und ausführenden Verrichtungen gebeten.

Tab. 64 Dispositive Tätigkeiten der Betriebswirte (DAA)  
(in %)

| Befragtenquote               | %    | kumulative Häufigkeit in % |
|------------------------------|------|----------------------------|
| Dispositive Tätigkeiten in % |      |                            |
| 10                           | 2,9  | 2,9                        |
| 20                           | 2,9  | 5,8                        |
| 30                           | 4,1  | 9,9                        |
| 40                           | 5,8  | 15,7                       |
| 50                           | 8,8  | 24,5                       |
| 60                           | 6,4  | 30,9                       |
| 70                           | 13,5 | 44,4                       |
| 80                           | 13,5 | 57,9                       |
| 90                           | 14,6 | 72,5                       |
| 100                          | 18,7 | 91,2                       |
| nicht klassifizierbar        | 8,8  | 100,0                      |
| N = 171                      |      |                            |

Der Anteil der dispositiven Tätigkeiten an der beruflichen Gesamtleistung beträgt bei 1/4 der Befragten zwischen 10 und 50 %, bei etwa 6/10 zwischen 60 und 100 %. Zu kritischer Interpretation veranlassen die Antworten von rd. 1/3 der Betriebswirte, die angeben, 90 - 100 % dispositive Arbeit zu leisten. Vergleiche mit ihren beruflichen Funktionsbereichen und Tätigkeitsmerkmalen lassen vermuten, daß sie die Begriffe "entscheidend", "anweisend", "beratend",

"ausführend" nicht im streng betriebswirtschaftlichen Sinne verstanden haben und/oder zum "Aufwerten" ihrer Position neigen. Außerdem ist zu beachten, daß in der postalischen Umfrage der Schwierigkeitsgrad und das Maß der Selbständigkeit der Tätigkeiten nicht zu ermitteln war.

Trotz dieser Vorbehalte kann festgestellt werden, daß die von der empirischen Erhebung erfaßten Betriebswirte (DAA) in Funktionen eingesetzt sind, die den Kriterien des Wuppertaler Kreises für die mittlere Führungsebene entsprechen<sup>1)</sup>.

### 3. Rechtliche Befugnisse

Unter rechtliche Befugnisse werden hier die im HGB und BGB geregelten Rechtsverhältnisse Prokura, Handlungs-, Artvollmacht, nicht dagegen die im Innenverhältnis zwischen Unternehmung und Mitarbeiter erteilten Entscheidungs- und Weisungsrechte subsumiert.

Von den 171 Befragten waren drei (1,8 %) zu Prokuristen, 25 (14,6 %) zu Handlungsbevollmächtigten ernannt und 12 (7,0 %) wurde Artvollmacht (z. B. Bank-, Post-, Zollvollmacht) erteilt. Je 14 der Prokuristen und Handlungsbevollmächtigten arbeiten in Großbetrieben mit über 1 000 und in Mittel- und Kleinbetrieben mit weniger als 500 Beschäftigten. Damit sind in der obersten Betriebsgrößenklasse 12,6 % (jeder achte) und in den unteren 31,8 % (fast jeder dritte) mit Geschäftsführungsbefugnissen ausgestattet. Obgleich die statistische Basis sehr schmal ist und keine Vergleichszahlen aus dem HWF-Bereich und über Wirtschaftsakademiker vorliegen, deutet sich in den klaren Unterschieden doch eine Bestätigung der Hypothese an, daß Absolventen Höherer Fachschulen in Klein- und Mittelbetrieben eher umfassende Vollmachten erhalten als in Großbetrieben.

---

1) Vgl. S. 4.

#### 4. Berufsbezeichnungen

147 der 171 antwortenden Betriebswirte (86,0 %) hatten eindeutige, 23 (13,5 %) keine speziellen Berufsbezeichnungen, einer gab keine Hinweise. In den wichtigsten betriebswirtschaftlichen Funktionsbereichen waren folgende Berufsbezeichnungen anzutreffen<sup>1)</sup>:

- 1) Marktwirtschaft  
Abteilungsleiter (1), Verkaufsleiter (2), Gebietsverkaufsleiter (1), Leiter der Marktforschung (1), Assistent des Einkaufs- bzw. Verkaufsleiters (2), Produktassistent (1), Gruppenleiter (4), Trainee (1), Fachberater (1), Ländersachbearbeiter (Ausland) (2), Disponent (3), Händlerberater (2), Sachbearbeiter (3).
- 2) Unternehmensführung und Stab  
Geschäftsführer (3), Leiter der betriebswirtschaftlichen Abteilung (1), Bereichsleiter (1), stellv. Abteilungsleiter (1), stellv. Verlagsleiter (1), Gruppenleiter (1), Syndikus (1), Referent (3), Assistent der Geschäftsführung oder des Direktors (17).
- 3) Personalwesen  
Personalleiter (1), stellv. Geschäftsführer (2).
- 4) Planung und Organisation  
Abteilungsleiter (2), System- und Verfahrensanalytiker (2), Betriebsberater (1), Organisator (14), Sachbearbeiter (2), Organisationsassistent (2).
- 5) Finanzierung  
Assistent des Bereichsleiters Finanzen (1), Sachbearbeiter (5), Kreditsachbearbeiter (1).
- 6) Rechnungswesen  
Leiter des Rechnungswesens (2), Abteilungsleiter (7), Buchhaltungsleiter (3), Leiter der Betriebsbuchhaltung (3), stellv. Abteilungsleiter (3), Assistent des Abteilungsleiters (2), Gruppenleiter (4), Sachbearbeiter (10), Kostenrechner (2).
- 7) Datenverarbeitung  
Fachbereichsleiter (2), Leiter der Lochkartenstelle (1), Gruppenleiter (1), Assistent des Controllers (1), Systemanalytiker und -berater (5), Programmierer (1), Sachbearbeiter (2), Prüfer (1).
- 8) Revision  
Revisionsleiter (1), Revisor (3), Revisionsassistent (6).

---

1) Die Zahlen in Klammern geben die Häufigkeiten an.

#### IV. Betriebliche Rangstufen

Mit der Analyse der Eingliederung der DAA-Absolventen in das betriebliche Rangstufensystem sollen Aufschlüsse über zusätzliche Strukturelemente ihres Funktionsbildes anhand der Kriterien: Vorbildung des Stellenvorgängers, Rangstufe und Vorbildung des unmittelbaren Vorgesetzten, Leistungsstufen gewonnen werden.

2/5 der DAA-Absolventen übernahmen neu eingerichtete Assistentenstellen für Vorstandsmitglieder, Geschäftsführer oder Abteilungsleiter<sup>1)</sup>, andere traten in Positionen von Sachbearbeitern, Gruppen- und Abteilungsleitern ein, die durch Neu- oder Umorganisation betrieblicher Funktionsbereiche, insbesondere des Rechnungswesens, der Datenverarbeitung, des Absatzes zusätzlich geschaffen wurden. Fast 1/4 wurde mit Aufgaben betraut, die vorher Akademiker, fast ausschließlich Wirtschaftswissenschaftler, wahrgenommen haben. Das kann als Ausdruck einer erstarkenden Verdrängungskonkurrenz der Absolventen Höherer Wirtschaftsfachschulen gegenüber Diplom-Kaufleuten und -Volkswirten gedeutet werden<sup>2)</sup>. Es mag allerdings auch ein Hinweis für die Gültigkeit der Hypothese sein, daß Wirtschaftswissenschaftler oft "unterwertig" in Positionen eingesetzt werden, die für HWF- oder DAA-Betriebswirte besser geeignet sind<sup>3)</sup>.

1/4 der Vorgänger hatte nach der allgemeinen Grundbildung (19,9 %, 3,4 % mit Hochschulreife) ausschließlich einen berufspraktischen Bildungsgang durchlaufen. Das kann nicht ohne weiteres als niedere Einstufung beurteilt werden, da zu berücksichtigen ist, daß selbst in den höheren Leistungsstufen die Zahl der 'reinen' Praktiker unter den kaufmännischen Führungskräften noch überwiegt<sup>4)</sup>.

---

1) Vgl. dazu Tab. 2, Vorbildung der Stellenvorgänger, S. 68.

2) Vgl. dazu Eick, Jürgen: Zu viele Wirtschaftswissenschaftler, 1968, S. 17; Frieauff, Fritz: Zuwenig Platz für Wirtschaftsakademiker, 1968, S. 17.

3) Vgl. Hasenack, Wilhelm: Qualitätssteigerung, 1954, S. 92; Bolz, Franz: Weiterbildung des Kaufmanns, 1959, S. 38.

4) Vgl. Specht, K. G.: Berufsausbildung und Berufserfahrung von Führungskräften, 1966, S. 32.

Tab. 65 Rangstufen der unmittelbaren Vorgesetzten der Betriebswirte (DAA) (in %)

|                       |            |
|-----------------------|------------|
| Vorstand bzw. Inhaber | 11,7       |
| Geschäftsführer       | 21,6       |
| Hauptabteilungsleiter | 8,8        |
| Abteilungsleiter      | 40,9       |
| Gruppenleiter         | 9,4        |
| Projektleiter         | 2,3        |
| nicht klassifizierbar | <u>5,3</u> |
| N = 171               | 100,0      |

Nach den in die Untersuchung einbezogenen Angaben über Größe, Branche, Führungskräfteaufbau und Funktionsbereich der Unternehmungen, in denen die Betriebswirte beschäftigt sind, kann festgestellt werden, daß mindestens 2/5, möglicherweise sogar bis zur Hälfte der oberen Führung oder der Unternehmensspitze unmittelbar als Linienkräfte nach- oder im Stab beigeordnet sind. Etwa die Hälfte folgt in der Linie direkt dem mittleren Management oder übt gehobene Sachbearbeiterfunktionen aus.

Die Vorgesetzten haben zu 2/5 nach dem Besuch allgemeinbildender Schulen (davon 19,9 % Gymnasialabschluß) eine rein berufspraktische Vorbildung absolviert. 1/10 besuchte Höhere Fachschulen (HWF 3,5 %; HTL 6,4 %), gut 2/5 studierten an wissenschaftlichen Hochschulen (Wirtschaftswissenschaften 32,2 %; Natur- oder technische Wissenschaften 5,8 %; Jura 3,5 %; sonstige 1,2 %). 6,4 % gaben die Vorbildung ihrer Vorgesetzten nicht an.

Durch das Eingliedern von 2/5 der Betriebswirte (DAA) unmittelbar unter das akademische Management besteht für sie die Möglichkeit, die ihnen zugedachte Ergänzungs- oder Mittlerfunktion zwischen den wissenschaftlich-theoretisch gebildeten Führungskräften und den Mitarbeitern auszuüben, die keine gehobenen Abschlüsse erreichten<sup>1)</sup>.

Die Rangstufenklassifizierung der Betriebswirte (DAA) wurde zur Vergleichbarkeit nach dem von Specht angewandten elfstufigen Leistungsgruppenkatalog und den ihm zugrunde liegenden Kriterien vorgenommen<sup>2)</sup>.

1) Vgl. exemplarisch Löbner, Walther: Betriebswirt HWF - Konkurrenz oder Ergänzung, 1966, S. 12 f.

2) Vgl. Specht, K. G.: Berufsausbildung und Berufserfahrung von Führungskräften, 1966, S. 9 ff.



Tab. 66 Leistungsstufen der DAA-Absolventen (in %)

| Leistungs-<br>stufen  | Beispiele                                                                                                                                                                  |       |
|-----------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|
| 0 - 3                 | un- und gelernte, mit repetitiven Arbeiten Beschäftigte                                                                                                                    | -     |
| 4                     | Sachbearbeiter, 1. Verkäufer, Revisionsassistent                                                                                                                           | 40,4  |
| 5                     | Gruppenleiter, Substitut, Assistent der Geschäftsleitung                                                                                                                   | 25,7  |
| 6                     | Leiter kleinerer Abteilungen, stellvertretender Leiter mittlerer, im Rechnungswesen für Jahresabschlüsse verantwortlich, Handlungsvollmacht, Referent, Systemanalytiker    | 21,1  |
| 7                     | Leiter mittlerer, stellvertretender Leiter größerer Abteilungen, im Rechnungswesen für Dispositionen über Bewertungen, Liquidität u. ä. verantwortlich, Handlungsvollmacht | 8,8   |
| 8                     | Leiter größerer Abteilungen, Geschäftsführer von Filialbetrieben, Prokura                                                                                                  | 1,8   |
| 9 - 10                | Oberste Führungskräfte                                                                                                                                                     | -     |
| nicht klassifizierbar |                                                                                                                                                                            | 2,2   |
| N = 171               |                                                                                                                                                                            | 100,0 |

2/5 üben Sachbearbeiterfunktionen mit teilweise qualifiziertem Inhalt aus. Die hohe Quote der Sachbearbeiter ist etwa gleich groß wie die der HWF-Betriebswirte (42,3 %) <sup>1)</sup> und vor allem durch den verhältnismäßig kurzen Zeitraum bedingt, in dem die Befragten nach Studienabschluß tätig sind <sup>2)</sup>. Sie stehen damit noch am Beginn ihres beruflichen Werdeganges <sup>3)</sup>. Unter diesem Aspekt kann der Einsatz von

1) Vgl. Preitz, Otto: Der Fragebogen, 1968, S. 17.

2) Die antwortenden Betriebswirte (DAA) sind nach Studienabschluß bis zum Bezugsmonat der Erhebung (Mai 1968) berufstätig:

|                     |         |
|---------------------|---------|
| weniger als 1 Jahr  | 9,4 %   |
| 1 bis unter 2 Jahre | 26,3 %  |
| 2 " " 3 "           | 24,6 %  |
| 3 " " 4 "           | 15,2 %  |
| 4 " " 5 "           | 22,2 %  |
| über 5 Jahre        | -       |
| o.A.                | 2,3 %   |
| N = 171             | 100,0 % |

3) Vgl. ähnlich Preitz, Otto: Der Fragebogen, 1968, S. 17.

3/5 in mittlere und in Einzelfällen bereits in höhere Führungsebenen (Leistungsstufen 5 - 8) als guter Erfolg ihres Bildungsganges, insbesondere ihres Fortbildungsstudiums an der DAA gewertet werden.

## V. Einkommen

Da neben den oben untersuchten sozioökonomischen Faktoren das Individualeinkommen als wesentliche statusgebende Determinante gilt, wurde in der Betriebswirte-Umfrage versucht, Aufschlüsse über die nach Studienabschluß, nach Ablauf der Einarbeitungszeit und die im Mai 1968 empfangenen Monatsbruttogehälter, differenziert nach Examensjahren und Wirtschaftszweigen, zu erhalten. Bei der statistischen Analyse zeigte sich jedoch, daß methodologisch zulässig vergleichbare Ergebnisse nur über die Anfangsgehälter zu gewinnen sind, weil die Einkommensentwicklung stark von der Leistungsfähigkeit des einzelnen, seinem Alter, den Berufsjahren, der Fluktuationshäufigkeit, zufälligen betrieblichen Bedingungen, der Branchenkonjunktur und anderen, unserer empirischen Analyse nicht zugängigen Faktoren bestimmt wird.

Tab. 67    Anfangsgehälter der Betriebswirte (DAA)  
nach Examensjahren (in %)

| Examensjahr<br>Anf.-Gehalt | 1963  | 1964  | 1965   | 1966   | 1967   | 1968   |
|----------------------------|-------|-------|--------|--------|--------|--------|
| 800 - 999                  | 79,2  | 66,7  | 45,7   | 35,6   | 12,8   | -      |
| 1000 - 1199                | 12,5  | 20,8  | 34,3   | 31,1   | 53,8   | 100,0  |
| 1200 - 1399                | 4,2   | 12,5  | 14,3   | 22,2   | 30,3   | -      |
| 1400 - 1699                | -     | -     | 2,5    | 11,1   | 2,6    | -      |
| O.A.                       | 4,2   | -     | -      | -      | -      | -      |
| N                          | 24    | 24    | 35     | 45     | 39     | 2      |
| arith.Mittel               | 943,- | 991,- | 1060,- | 1117,- | 1146,- | 1100,- |
| Index                      | 100   | 105,1 | 112,4  | 118,5  | 121,5  | 116,0  |

Die Absolventen erhielten in den Jahren 1963 bis 1967 kontinuierlich wachsende Anfangsgehälter. Das durchschnittliche Einkommen stieg von DM 943,-, wie die Ent-

wicklung des Gehaltsindex zeigt, um 21,5 % auf DM 1 146,-. Der Aufwärtstrend ist nicht nur durch die allgemeine Einkommensentwicklung zu erklären, sondern er wird, wie andere empirische Erhebungen nachweisen<sup>1)</sup>, wesentlich durch die zunehmende Wertschätzung von HWF-Absolventen und ähnlicher Vorbildungsgruppen bestimmt. Wegen der niedrigen Klassenfrequenz (absolut 2) lassen die Werte für 1968 keine Interpretation zu, obgleich der rückläufige Trend als Symptom der Rezession gedeutet werden könnte

Tab. 68 Anfangsgehälter der Betriebswirte (DAA) nach Wirtschaftszweigen (in %)<sup>2)</sup>

| Anfangsge-<br>hälter DM | 800<br>999 | 1000<br>1199 | 1200<br>1399 | 1400<br>1500 | o.A. | Summe | N   | arith.<br>Mittel<br>in DM |
|-------------------------|------------|--------------|--------------|--------------|------|-------|-----|---------------------------|
| Wirtsch.-<br>Zweige     |            |              |              |              |      |       |     |                           |
| I                       | 41,4       | 33,6         | 18,1         | 6,0          | 0,9  | 100,0 | 116 | 1077,-                    |
| G u A                   | -          | 15,4         | 69,2         | 15,4         | -    | 100,0 | 14  | 1300,-                    |
| E                       | 40,0       | 30,0         | 30,0         | -            | -    | 100,0 | 10  | 1080,-                    |
| B u V                   | 80,0       | 20,0         | -            | -            | -    | 100,0 | 5   | 980,-                     |
| R u T                   | 100,0      | -            | -            | -            | -    | 100,0 | 6   | 900,-                     |
| Ub                      | 55,6       | 22,2         | 11,1         | 11,1         | -    | 100,0 | 9   | 1056,-                    |
| V                       | 50,0       | 50,0         | -            | -            | -    | 100,0 | 4   | 1000,-                    |
| o.A.                    | 37,5       | 37,5         | 25,0         | -            | -    | 100,0 | 8   | 1075,-                    |
| insgesamt               | 42,1       | 29,8         | 21,6         | 5,9          | 0,6  | 100,0 |     | 1082,-                    |
| N                       | 72         | 51           | 37           | 10           | 1    |       | 171 |                           |

Die Gehaltsangaben zeigen, daß die von rd. 2/3 der DAA- und auch der HWF-Absolventen bevorzugten Industriebetriebe<sup>3)</sup> nur etwa die durchschnittlichen Anfangsgehälter zahlen wie Einzelhandel und Unternehmensberatung. Groß- und Außenhandel dotierten etwa 20 % höher, Banken, Versicherungen und das Transport- und Verkehrsgewerbe gewährten die niedrigsten Anfangsgehälter. Nach der Untersuchung von Otto Preitz über die HWF-Betriebswirte wurden die in Industriebetrieben erzielten durchschnittlichen Anfangsge-

1) Vgl. Eick, Jürgen: Zu viele Wirtschaftswissenschaftler?, 1968, S. 17.

2) Abkürzungen: I = Industrie; G u A = Groß- und Außenhandel; E = Einzelhandel; B u V = Banken und Versicherungen; R u T = Revision und Treuhand; Ub = Unternehmensberatung; V = Verkehr.

3) Vgl. Preitz, Otto: Der Fragebogen, 1968, S. 14 f.

hälter (DM 971,-) von allen anderen Wirtschaftszweigen um mindestens DM 60,- (Banken) bis zu DM 230,- (Verkehr) übertroffen<sup>1)</sup>.

Tab. 69 Entwicklung der Durchschnittseinkommen von DAA- und HWF-Absolventen nach Wirtschaftszweigen (arithmetische Mittel)<sup>2)</sup> in DM

| Gehälter<br>Wirtsch.-<br>Zweige | Anfangsgeh. |      | Mai<br>68 |      | Wint.<br>67/68 |     | Einkommenszuwachs |     |
|---------------------------------|-------------|------|-----------|------|----------------|-----|-------------------|-----|
|                                 | DAA         | HWF  | DAA       | HWF  | DAA            | HWF | DAA               | HWF |
| I                               | 1077        | 971  | 1487      | 1543 |                |     | 410               | 572 |
| G u A                           | 1300        | 1100 | 1612      | 1983 |                |     | 312               | 883 |
| E                               | 1080        |      | 1475      |      |                |     | 395               |     |
| B u V                           | 980         | 1033 | 1220      | ?    |                |     | 240               | -   |
| R u T                           | 900         | 1107 | 1266      | 1700 |                |     | 366               | 593 |
| Ub                              | 1056        | -    | 1600      | -    |                |     | 544               | -   |
| V                               | 1000        | 1195 | 1400      | 1730 |                |     | 400               | 535 |
| Ges.Ø                           | 1082        | 1081 | 1474      | 1739 |                |     | 392               | 658 |

Beim Einkommensvergleich zwischen DAA- und HWF-Betriebswirten ist zu beachten, daß die Klassenfrequenzen in den nichtindustriellen Wirtschaftszweigen sehr niedrig und deshalb Zufallsstreuungen nicht auszuschließen sind. Außerdem wird die Vergleichbarkeit durch möglicherweise abweichende Determinanten (Lebensalter, Examensjahr, Fluktuation, regionale und betriebliche Bedingungen) beeinträchtigt. Deshalb sind allenfalls Tendenzen, nicht aber allgemeingültige Erkenntnisse zu gewinnen.

Zwischen dem Berufseintritt der Betriebswirte (DAA) und dem Bezugsmonat Mai 1968 liegen maximal viereinhalb Jahre. Weniger als die Hälfte der Befragten (48 %) waren nach Studienabschluß länger als zwei Jahre tätig. In Anbetracht dieser kurzen Frist kann die durchschnittliche Einkommenssteigerung von fast DM 400,- sehr positiv bewertet werden. Die höchsten Zulagen wurden in der Unternehmensberatung (DM 544,-), mittlere in der Industrie (DM 410,-), im Einzelhandel (DM 395,-) und im Verkehrsgewerbe (DM 400,-) gewährt. Im Groß- und Außenhandel bezogen die Betriebswirte trotz relativ geringer Zuwachsraten (DM 312,-) wegen der

1) Vgl. Preitz, Otto: Der Fragebogen, 1968, S. 15.

2) Quelle der HWF-Daten ebenda.

hohen Anfangsgehälter noch die besten Einkommen. Die übrigen Dienstleistungsbetriebe Banken, Versicherungen, Revision und Treuhand dotierten am niedrigsten.

Die Durchschnittsgehälter der HWF-Absolventen liegen im tertiären Wirtschaftssektor zwischen DM 330,- und DM 440,- über denen der Betriebswirte (DAA). Aufgrund der schmalen statistischen Basis erscheint eine empirisch begründete Interpretation der Einkommensdifferenzen kaum möglich. Die Unterschiede sind vermutlich auf mehrere Faktoren zurückzuführen, insbesondere: 1) In die Untersuchung von Preitz wurden graduierte Betriebswirte einbezogen, die ihr Studium mehrere Jahre vor den DAA-Absolventen beendeten und durch Alterszulagen, Betriebswechsel u. ä. Bedingungen Einkommensvorteile erzielten. 2) Es ist denkbar, daß die HWF als ältere und öffentliche Institution bei den Unternehmungen Informations- und Prestigepräferenzen gegenüber der DAA besitzt, die sich in höheren Gehältern der graduierten Betriebswirte auswirken.

Statistisch einigermaßen zuverlässig sind die Basiszahlen der in Industriebetrieben tätigen DAA- und HWF-Absolventen. Bei ihnen fällt die geringe Einkommensdifferenz zwischen beiden Gruppen (DM 56,-) auf. Diese Tatsache könnte dem obigen Erklärungsversuch widersprechen und auf Zufallsabweichungen hinweisen. In Interviews erfuhren wir allerdings, daß industrielle Großunternehmungen, in denen die Betriebswirte überwiegend beschäftigt sind, die Gehälter nach relativ festen Normen fixieren und Sonderabsprachen in der mittleren Führungsebene seltener vorkommen<sup>1)</sup>.

#### C. Berufschancen aus der Sicht der Betriebswirte (DAA)

Die berufliche Situation wurde bislang ausschließlich statisch aufgrund der Verhältnisse im Mai 1968 analysiert. Im folgenden sollen die Entwicklungschancen nach dem Urteil der Befragten erhellt werden. Dazu wurden ihnen vier Fragenkomplexe vorgelegt: Konkurrenzsituation zwischen

---

1) Über gleiche Beobachtungen berichtet Otto Preitz in: Der Fragebogen, 1968, S. 15.



DAA- und HWF-Betriebswirten, Erwartungen über Positionsaufstieg und Einkommen, allgemeine Berufsaussichten.

Auf die Frage nach der Wertschätzung der DAA- und der HWF-Absolventen durch die Unternehmungen gaben 41,5 % an, keine Differenzierungen bemerken zu können, weil im wesentlichen die individuellen Leistungen ausschlaggebend seien. 4,7 % beobachteten Vorteile für Betriebswirte (DAA) in Unternehmungen, in denen bereits Erfahrungen über ihre Eignungen vorlagen. Die Konkurrenzsituation ist 11,7 % unbekannt, 1,2 % antworteten nicht.

Ein deutliches Bevorzugen von HWF-Absolventen bei Einstellungen und Beförderungen glauben 22 Betriebswirte (DAA) (12,9 %) zu erkennen. Je 14<sup>1)</sup> erklären die Präferenzen ihrer Konkurrenten durch den Informationsvorsprung der HWF, die staatliche Trägerschaft und die Graduierung.

"Für staatliche Institutionen werden durch Graduierung und Bildungswerbung günstigere Vorbedingungen geschaffen, die der DAA-Absolvent durch Tüchtigkeit ausgleichen muß." (BU 99)

"Besseres Image in der Praxis durch entsprechende Öffentlichkeitsarbeit und durch Quantität und Qualität der HWF-Absolventen." (BU 49)

"In der Wirtschaft sind eigentlich nur Betriebswirte (HWF) bekannt, in deren Nachfrage-Sog alle übrigen Betriebswirte geraten, denn nur die Leistung entscheidet." (BU 157)

Auf die Frage nach den Beförderungsmöglichkeiten im derzeitigen Unternehmen, die durch Funktions-, Verantwortungsgewinn und das Einstufen in höhere Rangpositionen determiniert werden, berichteten 10,5 % über schon getroffene vertragliche Vereinbarungen. 19,3 % erwarteten aufgrund von mündlichen Absprachen oder Zusicherungen, in den nächsten zwölf Monaten (von Mai 1968 an) mit gehobeneren Aufgaben betraut zu werden. 42,7 % konnten die berufliche Entwicklung noch nicht beurteilen, 17,0 % sahen in ihrem Betrieb keine Aufstiegsmöglichkeiten, 10,5 % äußerten sich nicht. Fehlende Beförderungschancen erklärten die Betriebswirte folgendermaßen:

---

1) Mehrfachangaben.

- 1) Für den Aufstieg in höhere Positionen seien sie noch zu jung.
- 2) Die in Aussicht gestellte Aufstiegsfunktion wird erst nach einigen Jahren frei, wenn der jetzige Inhaber pensioniert wird.
- 3) In Familienunternehmungen üben die Eigentümer höhere Führungsfunktionen selbst aus.
- 4) Der Betrieb ist zu klein.
- 5) Wirtschaftsakademiker oder Diplom-Ingenieure werden - meist in Großbetrieben - bevorzugt.
- 6) In Einzelfällen wirkt auch die ungünstige Branchenkonjunktur aufstiegshemmend.

Die Einkommenserwartungen sind prozentual ähnlich wie die des Funktionsaufstiegs strukturiert. 8,2 % berichteten über vertraglich vereinbarte Gehaltserhöhungen, die zwischen DM 100,- und 200,- liegen und in den nächsten drei Monaten (nach Mai 1968) realisiert werden sollten. 38,0 % rechneten bis Mai 1969 sicher mit Gehaltszulagen von DM 100,- bis 500,-. Am häufigsten nannten die Befragten Einkommenssteigerungen von DM 100,- (26mal), DM 150,- (17mal), DM 200,- (11mal). Höhere Beträge wurden nur vereinzelt angegeben, so daß die durchschnittlich erwartete Gehaltserhöhung bei DM 164,- liegt.

39,2 % konnten ihre Einkommensentwicklung noch nicht voraussehen, 9,4 % hatten für die nächste Zukunft keine Zulagen zu erwarten und 5,3 % antworteten nicht.

In einer abschließenden Frage zum Komplex Berufssituation und Berufserwartungen wurden die Betriebswirte um die allgemeine Einschätzung ihrer beruflichen Chancen gebeten.

Tab. 70 Selbsteinschätzung der Berufschancen (in %)

Die Berufschancen der Betriebswirte (DAA) sind:

|                                                |       |
|------------------------------------------------|-------|
| sehr gut                                       | 39,8  |
| noch zufriedenstellend                         | 49,1  |
| geringer als Studenten erwarten                | 9,4   |
| so schlecht, daß vom DAA-Studium abzuraten ist | -     |
| o.A.                                           | 1,8   |
| N = 171                                        | 100,1 |

Die Antworten zeigen ein optimistisches Einschätzen der beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten, obwohl mehrere DAA-Absolventen eine gewisse Konkurrenz der HWF-Betriebswirte befürchteten. Beim Bewerten der Berufserwartungen ist zu berücksichtigen, daß die Umfrage in einer für die wirtschaftliche Entwicklung in der Bundesrepublik Deutschland atypischen Rezessionsphase durchgeführt wurde. Gegenwärtig (1970) sind die sozioökonomischen Chancen günstiger zu beurteilen. Auch ist zu beachten, daß während der Erhebung die Diskussion um die staatliche Anerkennung der DAA und die Graduierung ihrer Absolventen den Höhepunkt erreicht hatte und sich viele Betriebswirte (DAA) benachteiligt fühlten. Seit der Entwicklung der HWF zur Fachhochschule vollzieht sich unter den DAA-Absolventen ein Meinungswandel, weil sie aufgrund ihres stärker praxisbezogenen Bildungsganges konkurrenzfähiger zu sein glauben.

#### D. Urteil der Absolventen über ihren Bildungsgang

Die bisherige Funktionsanalyse über die berufliche Situation ergab, daß die meisten Befragten in Positionen tätig sind, die als ihrem Bildungsgang adäquat bezeichnet werden können. Ergänzend soll zum Abschluß geprüft werden, wie die Betreffenden ihre schulische Grundbildung und das Fortbildungsstudium als Grundlagen für das Erfüllen ihrer beruflichen Aufgaben beurteilen.

Gut die Hälfte bewertet die schulische Vorbildung als den beruflichen Anforderungen voll entsprechend, 1/3 empfindet sie trotz einiger Mängel als ausreichend, jeder vierundzwanzigste bemerkt erhebliche Mängel und jeder dreißigste erachtet sie als unzulänglich.

Die Differenzierung der Angaben nach Schulabschlüssen verfolgt im wesentlichen deskriptive Zwecke, weil kausale Schlußfolgerungen wegen der niedrigen Klassenfrequenzen nicht zulässig sind. Das schließt das Andeuten einiger Tendenzen nicht aus, zumal die relativ am günstigsten über ihre schulische Grundbildung urteilenden HH, GO und

WSo in den DAA-Abschlußprüfungen häufiger überdurchschnittliche Ergebnisse erzielten als RS, HS/BAS und VS.

Tab. 71 Urteil der Betriebswirte (DAA) über ihre schulische Vorbildung als Grundlage ihrer Berufstätigkeit

| Urteil<br>Schul-<br>abschl. | Anforde-<br>rungen<br>entspre-<br>chend | trotz<br>einiger<br>Mängel<br>ausreich. | erheb-<br>liche<br>Mängel | unzu-<br>läng-<br>lich | o.A.  | Summen |       | %     |
|-----------------------------|-----------------------------------------|-----------------------------------------|---------------------------|------------------------|-------|--------|-------|-------|
|                             |                                         |                                         |                           |                        |       | N      | %     |       |
| VS                          | 42,9                                    | 40,5                                    | 7,1                       | 4,8                    | 4,8   | 42     | 100,1 | 24,6  |
| WSo                         | 64,3                                    | 28,6                                    | -                         | -                      | 7,1   | 14     | 100,0 | 8,2   |
| HS/BAS                      | 52,9                                    | 26,4                                    | -                         | 5,9                    | 14,7  | 34     | 99,9  | 19,9  |
| RS                          | 53,8                                    | 28,2                                    | 10,3                      | -                      | 7,7   | 39     | 100,0 | 22,8  |
| GO                          | 60,0                                    | 40,0                                    | -                         | -                      | -     | 25     | 100,0 | 14,6  |
| HH                          | 71,4                                    | 28,6                                    | -                         | -                      | -     | 14     | 100,0 | 8,2   |
| Abi                         | 50,0                                    | 50,0                                    | -                         | -                      | -     | 2      | 100,0 | 1,2   |
| o.A.                        | -                                       | -                                       | -                         | -                      | 100,0 | 1      | 100,0 | 0,6   |
| N                           | 92                                      | 56                                      | 7                         | 4                      | 12    | 171    |       |       |
| %                           | 53,8                                    | 32,7                                    | 4,1                       | 2,4                    | 7,0   |        | 100,0 | 100,1 |

Für eine qualitative Bildungserfolgskontrolle des DAA-Studiums müßte eine breite empirische Grundlage durch Intensivinterviews oder umfangreiche Fragebogenerhebungen bei den Absolventen, ihren Arbeitgebern bzw. Vorgesetzten und ggf. auch bei ihren Kontrahenten gelegt werden. Wegen der fehlenden forschungsorganisatorischen Voraussetzungen mußten wir uns hier auf einige globale Hinweise über die Güte der Fortbildung durch die DAA beschränken.

Tab. 72 Urteil der Absolventen über das DAA-Studium bezüglich ihrer Berufsanforderungen (in %)

Die im Studium erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten

|                                                  |       |
|--------------------------------------------------|-------|
| 1. entsprechen voll den Anforderungen der Praxis | 15,8  |
| 2. stellen trotz einiger Lücken zufrieden        | 80,7  |
| 3. weisen erhebliche Mängel auf                  | 2,9   |
| 4. sind völlig unzureichend                      | -     |
| o.A.                                             | 0,6   |
| N = 171                                          | 100,0 |

Die Ankreuzungen der alternativ vorgegebenen Antworten und die ergänzenden Hinweise lassen einen hohen Zufriedenheitsgrad erkennen. Nur eine statistisch unbedeutende Zahl konnte erhebliche Mängel bemerken. Keiner beurteilt das Studium als unzureichend. Diskrepanzen zwischen den Lehrinhalten bzw. -erfolgen und den beruflichen Anforderungen sind nach mehreren Fragebogenanmerkungen vor allem auf einen hohen Spezialisierungsgrad des übernommenen Arbeitsplatzes sowie durch branchenspezifische Anforderungen bedingt. Derartige Lücken lassen sich nach Meinung der Antwortenden wegen der differenzierten betrieblichen Bedingungen in keinem Fortbildungsgang schließen, der didaktisch nicht nur auf einzelne betriebswirtschaftliche Funktionen oder gar innerbetriebliche Bedingungen ausgerichtet ist. Eine solche didaktische Spezialisierung würde in der DAA allein aus bildungsökonomischen Gründen unmöglich sein.

Die Frage, welche Bedeutung das Fortbildungsstudium für die von seinen Absolventen im Mai 1968 ausgeübten Funktionen habe, wurde nach den vorgegebenen Alternativantworten folgendermaßen beantwortet:

Tab. 73      Bedeutung des DAA-Studiums für die berufliche Positionen der Absolventen (in %)

Das Studium war für die übernommenen Positionen

|                             |            |
|-----------------------------|------------|
| 1. unbedingte Voraussetzung | 52,0       |
| 2. wertvolle Hilfe          | 43,3       |
| 3. von geringer Bedeutung   | 3,5        |
| 4. bedeutungslos            | -          |
| o. A.                       | <u>1,2</u> |
| N = 171                     | 100,0      |

95 % messen dem Fortbildungsstudium eine hohe Bedeutung bei. Mehr als die Hälfte wertet es als eine unerläßliche Bedingung für den Erwerb der eingenommenen Position, die sie allein auf dem betriebspraktischen Werdegang und/oder durch die sporadische Teilnahme an betrieblichen oder außerbetrieblichen Fortbildungsveranstaltungen nicht oder



zumindest erst nach einigen Praxisjahren erreicht hätten. Das positive Urteil kann als weiteres Erfolgskriterium für die DAA gedeutet werden. Es bestätigt auch die im ersten Abschnitt dieser Arbeit untersuchte pädagogische und schulpolitische Notwendigkeit einer institutsgebundenen Fortbildung aufstiegsfähiger und -williger kaufmännischer Nachwuchskräfte, deren berufliche Förderung insbesondere aufgrund der Mängel im kaufmännischen Bildungswesen beeinträchtigt wurde. Wesentliche Probleme bildungsorganisatorischer Art konnten durch den Auf- und Ausbau der HWF bzw. der DAA partiell gelöst werden. Die Entwicklung der HWF zur Fachhochschule mit veränderten Zugangsbedingungen vermag jedoch die Fortbildungschancen des kaufmännischen Nachwuchses, der nicht auf direktem Weg die Fachhochschulreife erwirbt, möglicherweise wieder zu schmälern. Es erscheint daher aus bildungs- und aus sozialpolitischen Erwägungen notwendig, daß die DAA an ihrer pädagogischen Grundkonzeption und an ihrem Standort im kaufmännischen Bildungswesen festhält<sup>1)</sup>.

---

1) Vgl. dazu Löbner, Walther: Berufsfördernde Erwachsenenbildung DAA, 1969, S. 7.



# A N H A N G

|                                                                                          | Seite |
|------------------------------------------------------------------------------------------|-------|
| A. Erhebungsbogen für die Analyse der Personalakten aller Teilnehmer der Lehrgänge I - X | 1     |
| B. Umfrage bei den Studierenden der DAA                                                  | 2     |
| C. Fragebogen für die Untersuchung der Berufstätigkeit der Betriebswirte (DAA)           | 17    |
| D. Tabellenteil                                                                          | 29    |
| E. Quellen- und Literaturverzeichnis                                                     | 42    |
| Lebenslauf                                                                               |       |



A. Erhebungsbogen für die Analyse der  
Personalakten aller Teilnehmer der Lehrgänge I - X

| Spalte               | Ziffer | Spalte                        | Ziffer |
|----------------------|--------|-------------------------------|--------|
| Institut             |        | Allgemeine                    | BWL    |
| Lehrgang             |        | Zweiglehen                    |        |
| Geschlecht           |        | Rechnwesen                    |        |
| Alter                |        | Kostenrechn.                  |        |
| Fam.-Stand           |        | BAnKrit                       |        |
| Kinderzahl           |        | Wimathe                       |        |
|                      |        | Stat                          |        |
|                      |        | KoRev                         |        |
| Herkunft n. '45      |        | Markt u. Absatz               |        |
| Berufsstlg. Vater    |        | Planung u. Org.               |        |
| Berufsschicht "      |        | Orglehre                      |        |
| Berufstätigk. "      |        | Orgmittell.                   |        |
|                      |        | Arbstud.                      |        |
|                      |        | Datenverarb.                  |        |
| Heimatort Raumsit.   |        | Finanzwesen und               |        |
| " Bild'dichte        |        | Steuern                       |        |
| " Größenklasse       |        | Inv. u. Fin.                  |        |
|                      |        | Z u K                         |        |
|                      |        | Steuern                       |        |
| Arbeitsort Raumsit.  |        | VWL                           |        |
| " Bündld.            |        | ASO                           |        |
| " Größenklasse       |        | Pers. Führ.                   |        |
|                      |        | AsoRecht                      |        |
| Schulabschluß        |        | Wirtsch.-Recht                |        |
| Weiter- u. Fortbild. |        | Fremdsprachen                 |        |
| Lehrbetrieb Wizw.    |        | Sonst. allg. Fäch.            |        |
| Lehrberuf            |        | Wigeo                         |        |
|                      |        | Wigesch                       |        |
|                      |        | Techno                        |        |
| Note Kaufm. Geh. Br. |        | Gesamtnote                    |        |
| letzter Betrieb      |        | Ø Note                        |        |
| letzte Funktion      |        |                               |        |
| letzte Rangstufe     |        |                               |        |
| Fluktuation          |        | Name: .....                   |        |
| Berufsjahre          |        | lfd. Nr. für Lochkarte: ..... |        |
| Vorstudium           |        |                               |        |



B. Umfrage bei den Studierenden der DAA

1 Persönliche Angaben

- 100 Geschlecht m/w  
101 Geburtsjahr 19..  
102 Geschwisterzahl ....  
103 Familienstand led. ( ) verh. ( ) verlobt ( ) gesch. ( )  
104 Zahl der Kinder .... geboren am: ..... 19 ..  
105 Welchen Beruf übt Ihr Ehegatte aus? .....  
106 Berufstätigkeit Ihres Vaters: .....  
Ihrer Mutter: .....  
(vor Beginn Ihres Studiums)  
107 Damaliges monatliches Bruttoeinkommen der Eltern: DM .....  
108 Sind Sie Flüchtling ( ) Vertriebener ( )?  
Woher? .....  
109 Sind Ihre Eltern Flüchtlinge ( ) Vertriebene ( )  
Spätaussiedler ( )?  
Woher? .....  
110 Seit wann leben Sie in der Bundesrepublik? 19 ..

2 Schulische Vorbildung

20 Besuchte Schulen

|                        |             |
|------------------------|-------------|
| Volksschule            | ..... Jahre |
| Real- und Mittelschule | ..... Jahre |
| Gymnasium              | ..... Jahre |
| Handelsschule          | ..... Jahre |
| Berufsaufbauschule     | ..... Jahre |
| Berufsschule           | ..... Jahre |

21 Schulabschluß

(ggf. abgelegte Prüfungen) .....  
.....  
.....

22 Nur für Studierende, die keine weiterführende Schule besuchten  
(Ehemalige Volksschüler)

220 Erinnern Sie sich bitte an die Zeit, als Sie in eine  
weiterführende Schule (Real-, Mittelschule, Gymnasium)  
hätten eintreten können?

Wer riet Ihnen dazu? Vater ( ) Mutter ( ) and. Verwandte ( )  
niemand ( ) Lehrer ( ) Pfarrer ( ) Bekannte ( )

221 Wie dachten Sie damals über den Besuch einer weiter-  
führenden Schule?

hätte sie gern besucht ( )

habe an die Möglichkeit nicht gedacht ( )

war unentschlossen ( )

wollte nicht, Grund: .....

.....

kann mich nicht mehr erinnern ( )

222 Welches Schulziel hätten Sie damals gern erreicht?

Real- oder Mittelschulabschluß (Mittlere Reife) ( )

Oberstufenreife des Gymnasiums ( " O II ) ( )

Abitur ( )

andere Ziele: .....

223 Welche Gründe hinderten Sie damals daran?

zu weite Entfernung zum Schulort  
(auch ungünstige Verkehrsbedingungen) ( )

Eltern konnten finanzielle Belastung nicht tragen ( )

Schulleistungen entsprachen den Anforderungen  
nicht ( )

Lehrer rieten ab; Gründe: .....

Eltern lehnten ab; Gründe: .....

.....

andere Gründe: .....

.....

- 23 Nur für Studierende, die zeitweise oder bis zum Abschluß eine weiterführende Schule (Real-, Mittelschule, Gymnasium) besuchten
- 230 Wie lange besuchten Sie die ..... Schule?  
bis zum Abschlußziel ( )  
verließ sie nach ..... Jahren
- 231 Aus welchen Gründen verließen Sie vorzeitig die weiterführende Schule?  
hatte keine Lust, die Schule noch weiter zu besuchen ( )  
finanzielle Belastungen wurden für Eltern zu hoch ( )  
Umzug der Eltern, Übergang in andere Schule unmöglich ( )  
Fahrt zum Schulort wurde zu schwierig, Grund: .....  
.....  
gesundheitliche Gründe ( )  
wollte in Beruf eintreten, praktisch arbeiten ( )  
wollte Geld verdienen ( )  
Schulleistungen reichten nicht aus ( )  
andere Gründe: .....  
.....
- 232 Wer veranlaßte den Austritt aus der Schule?  
Vater - Mutter ( )  
ich selbst ( )  
Schule bzw. Lehrer ( )  
andere Personen: ..... ( )
- 233 Wie dachten Sie über den Schulaustritt?  
wäre gern weiter zur Schule gegangen ( )  
war mir gleichgültig ( )  
war froh über den Schulaustritt ( )  
wäre nur widerwillig weiter zur Schule gegangen ( )  
hätte mich gegen weiteren Schulbesuch zur Wehr gesetzt ( )

### 3 Weiter- und Fortbildung

30 Welche Schulen besuchten Sie nach Verlassen der Volks-, Real-, Mittelschule, des Gymnasiums und seit Beginn Ihrer Berufsausbildung?

|                                    | Besuch | Abschluß |
|------------------------------------|--------|----------|
| Berufsaufbauschule                 | ( )    | ( )      |
| Handelsschule                      | ( )    | ( )      |
| Wirtschaftsoberschule              | ( )    | ( )      |
| Abendgymnasium                     | ( )    | ( )      |
| Abendrealschule, Abendmittelschule | ( )    | ( )      |
| andere Schulen: .....              |        |          |

31 An welchen "allgemeinen" Kursen nahmen Sie teil?

|                           |     |
|---------------------------|-----|
| Sprachkurse               | ( ) |
| Mathematik                | ( ) |
| Naturwissenschaften       | ( ) |
| Literatur, Theater, Kunst | ( ) |
| Andere Kurse .....        |     |
| .....                     |     |

32 An welchen beruflichen Kursen oder Lehrgängen nahmen Sie teil?

|                                            |     |
|--------------------------------------------|-----|
| Stenographie - Maschinenschreiben          | ( ) |
| Buchhaltung                                | ( ) |
| Sekretärinnenkurs                          | ( ) |
| Vorbereitungskurs Kaufmannsgehilfenprüfung | ( ) |
| Bilanzbuchhalterlehrgang                   | ( ) |
| betriebliche Lehrgänge                     | ( ) |
| andere Kurse: .....                        | ( ) |
| .....                                      |     |

### 4 Mitgliedschaften

In welchen Vereinigungen waren Sie vor bzw. seit Beginn Ihres DAA-Studiums Mitglied; waren Sie mit Führungsaufgaben (z. B. Jugendleiter, Sportwart, Vorstandsmitglied) betraut?

|                              | Mitglied | Führungsaufgaben |
|------------------------------|----------|------------------|
| konfessionelle Jugendgruppen | ( )      | .....            |
| Sportverein                  | ( )      | .....            |
| Gewerkschaft                 | ( )      | .....            |
| Partei                       | ( )      | .....            |
| andere Vereinigungen: .....  | ( )      | .....            |
| .....                        |          |                  |

## 5 Beruf

500 Lehre als: .....  
 501 Gehilfenprüfung als: .....  
 502 Note: .....

51 Wer riet Ihnen zu Ihrem Lehrberuf?

Eltern ( ) ich ( ) andere Verwandte ( )  
 Lehrer ( ) Berufsberatung ( ) sonstige ( )

52 Welche Gründe gaben den Ausschlag für Ihre Berufswahl?

Beruf des Vaters erlernen ( ) Sicherheit des Arbeitspl. ( )  
 regelmäßiges Einkommen ( ) angesehener Beruf ( )  
 saubere, angenehme Arbeit ( ) persönliche Eignung und  
 Neigung ( )  
 sonstige Gründe: .....

53 Wie urteilten Sie nach Lehrabschluß über Ihre Berufswahl?

sehr zufrieden, Beruf entspricht Erwartungen ( )  
 Erwartungen nicht restlos erfüllt, aber noch zufrieden ( )  
 sehr unzufrieden, Berufswahl war falsch ( )  
 andere Bemerkungen: .....

54 Berufstätigkeit vor dem DAA-Studium ggf. während des Abend-  
 oder Fernstudiums

| berufl. Stellung<br>Funktion/Aufgabe<br>z.B. Sachkonten-<br>buchhalter (auch<br>mehrere Funkt.<br>angeben) | Art des Betriebes<br>(z.B. Textilgroß-<br>handel) | Zahl d.<br>Beschäftigten<br>(evtl.<br>Konzern/<br>Teilbe-<br>trieb od.<br>Filiale) | monatl. Beschäfti-<br>gungsdauer<br>Brutto-<br>gehalt<br>Anf./<br>End-<br>gehalt<br>Jahre/Mon. |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|

### 1. Lehrling

55 Warum wechselten Sie (falls zutreffend) den Betrieb?

1. ....
2. ....
3. ....
4. ....



## 6 Studienentschluß

60 Wer ermunterte Sie während Ihrer Berufstätigkeit zur Aufnahme eines Studiums bzw. zur beruflichen Fortbildung?

|                |     |                 |     |
|----------------|-----|-----------------|-----|
| Eltern         | ( ) | Lehrer          | ( ) |
| Geschwister    | ( ) | Kollegen        | ( ) |
| and. Verwandte | ( ) | Freunde         | ( ) |
| Verlobte(r)    | ( ) | Vorgesetzte     | ( ) |
| Ehegatte       | ( ) | sonstige: ..... | ( ) |
| niemand        | ( ) |                 |     |

61 Dachten Sie nach Verlassen der allgemeinbildenden Schule bzw. nach Beginn Ihrer Berufsausbildung bereits daran, noch einmal zu studieren oder eine Berufsbildung anzustreben?

bereits feste Absicht ( ) nicht beabsichtigt  
unentschlossen ( ) nicht in Erwägung gezogen ( )

62 Welche Gründe veranlaßten Sie zu studieren?

Beruf entsprach nicht persönlichen Fähigkeiten und Interessen ( )  
beruflicher Aufstieg nur durch Praxis nicht möglich ( )  
versäumten höheren Schulbesuch auszugleichen ( )  
höhere Verdienstaussichten ( )  
beruflicher Aufstieg allgemein ( )  
einflußreichere Funktion mit höherem Verantwortungsbereich erstrebt ( )  
keine Aufstiegsmöglichkeiten im früheren Unternehmen ( )  
höhere soziale Sicherheit ( )  
weitere Gründe: .....

63 Wie erfuhren Sie von der Möglichkeit des DAA-Studiums?

Prospekte ( )  
Arbeitsamt - Berufsberatung ( )  
Arbeitskollegen ( )  
Gewerkschaftsorgane ( )  
andere Vereinsorgane ( )  
Zeitung - Fachzeitschrift ( )  
sonstige Informationen: .....

64 Wie könnte die Werbung für das DAA-Studium intensiviert werden?

.....

65 Warum wählten Sie das DAA-Studium?

Verkehrsnähe des Vorbereitungsseminars ( )  
zeitlich kurzes Zentrales Vorbereitungsseminar ( )  
nebenberufliches Vorstudium ( )  
günstige finanzielle Förderung im Hauptstudium ( )  
kein Nachweis der "Mittleren Reife" ( )  
Hauptstudium nur vier Semester ( )  
weitere Gründe: .....

66 Hätten Sie den Besuch einer Höheren Wirtschaftsfachschule bevorzugt? ja/nein Grund: .....

7 Vorstudium

70 Nur für Teilnehmer des Abendvorbereitungsstudiums (AVS)

701 AVS in: ..... von ..... 19.. bis ..... 19..

702 damaliger Wohnort: ..... Einwohner: .....

703 damaliger Arbeitsort: ..... Einwohner: .....

704 Wechselten Sie, um das Vorseminar zu erreichen, den

Wohnort? ja/nein

Arbeitsort? ja/nein

705 Wieviel Stunden nahmen durchschnittlich wöchentlich  
in Anspruch:

Arbeitszeit ..... Stunden

Fahrzeit ..... Stunden

Unterrichtszeit ..... Stunden

häusliche Studienzeit ..... Stunden

706 Aus welchen Gründen entschieden Sie sich für das AVS?

.....

.....

707 Wie urteilen Sie heute über das Abendvorbereitungs-  
studium in Bezug auf:

7070 Organisatorische Durchführung Einwandfrei ( )

Leichte Mängel ( )

Erhebliche Mängel ( )

Völlig unzureichend ( )

Was beanstanden Sie besonders? .....

.....

7071 Lehrplan bzw. Lehrstoffe

Gut ausgewogener Plan ( )

Welche Stoffe vermindern? .....

Welche ausscheiden? .....

Welche neu aufnehmen? .....

Welche intensivieren? .....

Ihre besonderen Vorschläge: .....

.....

7072 Lehr-Erfolge sehr zufriedenstellend ( )

einige Lücken, aber noch ( )

befriedigend ( )

sehr lückenhaft ( )

unzureichend ( )

Ihre besonderen Bemerkungen: .....

.....

7073 Dozenten

Wie denken Sie über die Dozenten im Abendvorbe-  
reitungsseminar hinsichtlich ihres Fachwissens,  
ihrer Unterrichtsverfahren und der Lehr-Erfolge?

71 Nur für Teilnehmer des Zentralen bzw. Tagesvorbereitungsseminars (ZVS, TVS)

710 ZVS/TVS in: ..... von ..... 19 .. bis ..... 19..

711 Wohnort vor Studium ..... Einwohner: .....

712 Arbeitsort vor Studium ..... Einwohner: .....

713 Hätten Sie von Ihrem Wohn- bzw. Arbeitsort das Abendvorbereitungsseminar erreichen können?

ja/nein

714 Wechselten Sie zwecks Teilnahme am Tagesvorbereitungsseminar

Wohnort? ja/nein

Arbeitsort? ja/nein

715 Waren Sie während der Teilnahme am Tagesvorbereitungsseminar berufstätig?

ja/nein

716 Warum entschieden Sie sich für die Teilnahme am Tages- bzw. Zentralen Vorbereitungsseminar?

kürzere Dauer als im Abend- oder Fernstudium ( )

Doppelbelastung Beruf-Studium vermeiden ( )

größerer Lernerfolg erwartet ( )

andere Gründe: .....

.....

717 Wie urteilen Sie heute über das Tages- bzw. Zentrale Vorbereitungsseminar in bezug auf:

7170 Organisatorische Durchführung einwandfrei ( )  
leichte Mängel ( )  
erhebliche Mängel ( )  
völlig unzureichend ( )

Was beanstanden Sie besonders? .....

7171 Lehrplan bzw. Lehrstoffe

Gut ausgewogener Plan ( )

Welche Stoffe einschränken? .....

Welche neu aufnehmen? .....

Welche ausscheiden? .....

Welche intensivieren? .....

Ihre besonderen Vorschläge: .....

.....

7172 Lehr-Erfolge sehr zufriedenstellend ( )  
einige Lücken, aber noch befriedigend ( )  
sehr lückenhaft ( )  
unzureichend ( )

Ihre besonderen Bemerkungen: .....

.....

7173 Dozenten

Wie denken Sie über die Dozenten im Vorbereitungsseminar hinsichtlich ihres Fachwissens, ihrer Lehrmethoden und der Lehr-Erfolge?

72 Nur für Teilnehmer der Vorbereitungsstufe im Fernstudium (FS)

720 Fernstudium vom ..... 19 .. bis ..... 19 ..

721 Wohnort während des FS: ..... Einwohner: .....

722 Arbeitsort " " " : ..... Einwohner: .....

723 Konnten Sie von Ihrem Wohn- bzw. Arbeitsort das Abend-  
vorbereitungsseminar erreichen?

ja/nein

724 Warum entschieden Sie sich für die Teilnahme am Fernstudium?

Verkehrstechnische Gründe ( )

Berufstätigkeit nicht unterbrechen ( )

Kosten sparen ( )

Trennung von Familie vermeiden ( )

zeitlich elastisches Studium ( )

andere Gründe: ..... ( )

725 Wieviel Stunden nahmen durchschnittlich in der Woche in  
Anspruch?

Arbeitszeit ..... Stunden

Fahrzeit ..... Stunden

Studienzeit ..... Stunden

726 Wie urteilen Sie über die organisatorische Durchführung  
des Fernstudiums?

einwandfrei ( )

leichte Mängel ( )

erhebliche Mängel ( )

völlig unzureichend ( )

Was beanstanden Sie besonders? .....

.....

727 Wie urteilen Sie über das Lehrmaterial?

Vorzüge: .....

.....

.....

Mängel: .....

.....

.....

.....

728 Wie schätzen Sie die Lernerfolge ein?

sehr zufriedenstellend ( )

einige Lücken, aber noch befriedigend ( )

sehr lückenhaft ( )

unzureichend ( )

Ihre besonderen Bemerkungen: .....

.....

729 Wie denken Sie heute über die pädagogische Betreuung wäh-  
rend des Fernstudiums durch die DAA?

73 Zulassungsprüfungen zur Teilnahme am Hauptstudium der DAA

- 730 Wie bewerten Sie die organisatorische Durchführung der Prüfungen (räumliche Bedingungen, Unterbringung, zeitliche Regelung usw.)
- |                                         |     |
|-----------------------------------------|-----|
| in Ordnung                              | ( ) |
| kleine, unwesentl. Mängel               | ( ) |
| erhebliche Mängel, aber noch erträglich | ( ) |
| völlig unzureichend                     | ( ) |

Besondere Eindrücke und Empfehlungen: .....

.....

.....

- 731 Entsprachen die Prüfungsanforderungen den Unterrichtsstoffen des Vorbereitungstudiums?
- |                           |     |
|---------------------------|-----|
| gut abgestimmt            | ( ) |
| unerhebliche Abweichungen | ( ) |
| starke Differenzen        | ( ) |
| keine Übereinstimmung     | ( ) |

Anmerkungen: .....

.....

.....

- 732 Sollten nach Ihren bisherigen Studienerfahrungen vorwiegend Kenntnisse oder mehr die Fähigkeit zu geistigem Arbeiten nachgewiesen werden?
- |                                            |     |
|--------------------------------------------|-----|
| vorwiegend Kenntnisse                      | ( ) |
| beides                                     | ( ) |
| vorwiegend Fähigkeit zu geistigem Arbeiten | ( ) |

Begründung: .....

.....

- 733 Wie empfanden Sie das Niveau der Prüfungsanforderungen?
- |            |     |
|------------|-----|
| angemessen | ( ) |
| zu hoch    | ( ) |
| zu niedrig | ( ) |

Erläuterungen: .....

.....

- 734 Wie denken Sie über das Prüfungsverfahren?

|                                                             |         |
|-------------------------------------------------------------|---------|
| Sollte vorwiegend schriftlich geprüft werden?               | ja/nein |
| Sollte größerer Wert auf mündliche Prüfungen gelegt werden? | ja/nein |
| Beide Verfahren gut ausgewogen                              | ( )     |
| Würden Sie psychologische Eignungstests bevorzugen?         | ja/nein |

- 735 Bitte äußern Sie Ihre grundsätzliche Meinung zur Zulassungsprüfung:

Vorzüge: .....

.....

Nachteile: .....

.....

Könnte sie abgeschafft werden? ja/nein

Wie wäre auf andere Art die Studierfähigkeit nachzuweisen?



8 Hauptstudium

80 Organisatorische Voraussetzungen und allgemeine Grundfragen

800 Bitte äußern Sie Ihre Eindrücke über die organisatorischen Voraussetzungen des DAA-Hauptstudiums. Entsprechen sie den Notwendigkeiten, reichen sie noch aus, weisen sie erhebliche Mängel auf?

Lehrsäle: .....

Arbeitsräume: .....

Verkehrslage: .....

Unterbringung: .....

Lehrmittel (Bücher, Zeitschriften u.a.): .....

Verpflegung: .....

Für "Großhansdorfer": .....

Wie wirkt sich die Internatsunterbringung aus?

.....

Anmerkungen: .....

.....

.....

801 Halten Sie die Studiendauer - Vorstudium und 4 Semester Hauptstudium für:

angemessen ( ) zu kurz ( ) zu lang ( )

Gründe: .....

802 Wie denken Sie über die Graduierung der Betriebswirte (DAA)?

dringend notwendig ( ) gleichgültig ( ) nicht erforderlich ( )

Aus welchen Überlegungen? .....

.....

803 Würden Sie zwecks Erreichen der Graduierung:

a) einer Studienverlängerung auf 6 Semester ja/nein

b) dem grundsätzlichen Nachweis einer

"Mittleren Reife" ja/nein

zustimmen?

804 Welche Erwägungen veranlaßten Sie, sich für das Düsseldorfer, Großhansdorfer oder das Nürnberger Institut zu entscheiden?

Nähe zum Heimatort/Familienwohnsitz ( )

beruflich-fachliche Gründe ( )

Bekannte, Freunde studier(t)en dort ( )

andere Gründe: .....

81 Studienfächer und Lehrstoffe

810 Erachten Sie die derzeitige Anzahl der Studienfächer im Hinblick auf das Studienziel als

dringend erforderlich ( )

zwar stark gefächert, aber noch zweckmäßig ( )

zu stark gegliedert, deshalb konzentrieren ( )

- 811 Welche Studienfächer könnten  
 erweitert: .....  
 im Umfang beibehalten: .....  
 eingeschränkt: .....  
 abgeschafft: .....  
 neu aufgenommen: .....  
 werden?
- 812 Wären Änderungen in den Stoffplänen einzelner Fächer vor-  
 dringlich, und welche empfehlen Sie?

## 82 Dozenten

Bitte versuchen Sie, in kurzen Zügen Ihre Eindrücke von der  
 Dozentenschaft zu umreißen. Ziehen Sie dabei in Betracht:

Sachkenntnisse: .....  
 .....  
 Berufserfahrungen: .....  
 .....  
 Lehrmethodik: .....  
 .....  
 .....

Besondere Anmerkungen:

## 83 Studierende

- 830 Wie beurteilen Sie die Vorbildung und Erfahrungen der Stu-  
 dierenden im Hinblick auf die Studienanforderungen?

|                                     | Anforde-<br>rungen<br>übertrif-<br>fend | voll<br>genügend | kleine<br>Mängel | große<br>Mängel | völlig<br>unzu-<br>reichend |
|-------------------------------------|-----------------------------------------|------------------|------------------|-----------------|-----------------------------|
| Allgemeinwissen                     | ( )                                     | ( )              | ( )              | ( )             | ( )                         |
| Berufskennntnisse                   | ( )                                     | ( )              | ( )              | ( )             | ( )                         |
| Fähigkeit zum<br>geistigen Arbeiten | ( )                                     | ( )              | ( )              | ( )             | ( )                         |
| Lebenserfahrung                     | ( )                                     | ( )              | ( )              | ( )             | ( )                         |

- 831 Wo treten besondere Mängel auf? .....
- 832 Wie könnten derartige Mängel behoben werden? .....
- 833 Welche persönlichen Voraussetzungen erleichtern dem Stu-  
 dierenden das Studium? .....

834 Wie denken Sie über die Arbeit des ASTA?

Ziele und Aufgaben, denen er .....  
sich besonders widmen sollte: .....  
Welche Mängel und Probleme .....  
tauchen auf? .....  
weitere Anmerkungen: .....  
.....

835 An welchen Ursachen scheitern nach Ihren Beobachtungen Studierende im Vor- und Hauptstudium?

|                       |       |                    |     |
|-----------------------|-------|--------------------|-----|
| allgemeine Vorbildung | ( )   | Gesundheit         | ( ) |
| Fachkenntnisse        | ( )   | Geld               | ( ) |
| Fleiß                 | ( )   | Durchhaltevermögen | ( ) |
| Begabung              | ( )   | Beruf              | ( ) |
| andere Gründe:        | ..... |                    |     |

#### 84 Lehrverfahren

840 Welche Lehrverfahren finden Ihrer Meinung nach gute Anwendung, sollten mehr gepflegt, neu aufgenommen oder weniger betont werden? Denken Sie u. a. an:

|                          |       |
|--------------------------|-------|
| Dozentenvortrag          | ..... |
| Referat der Studierenden | ..... |
| Diskussion               | ..... |
| Arbeitskreis, Seminare   | ..... |
| Übungen                  | ..... |
| Falluntersuchungen       | ..... |
| Planspiele               | ..... |

Sondervorschläge:

841 Welche Bedeutung kommt den Sonderveranstaltungen (Gastvorträge, Exkursionen, Betriebsbesichtigungen, Auslandsaufenthalt u. a.) zu?

842 Maßnahmen zum Erleichtern und Sichern des Studienerfolges:

9 Umwelt und Studium

900 Haben Ihre Mitmenschen von Ihrem Studium gewußt und wie verhielten sie sich Ihnen gegenüber?

|             | gewußt | geholfen | Wohl-<br>wollen | neutral | Ablehnung | Schwie-<br>rigkeit. |
|-------------|--------|----------|-----------------|---------|-----------|---------------------|
| Eltern      | (( ))  | (( ))    | (( ))           | (( ))   | (( ))     | (( ))               |
| Ehegatte    | (( ))  | (( ))    | (( ))           | (( ))   | (( ))     | (( ))               |
| Geschwister | (( ))  | (( ))    | (( ))           | (( ))   | (( ))     | (( ))               |
| Verlobte(r) | (( ))  | (( ))    | (( ))           | (( ))   | (( ))     | (( ))               |
| Freund(in)  | (( ))  | (( ))    | (( ))           | (( ))   | (( ))     | (( ))               |
| Vorgesetzte | (( ))  | (( ))    | (( ))           | (( ))   | (( ))     | (( ))               |
| Kollegen    | (( ))  | (( ))    | (( ))           | (( ))   | (( ))     | (( ))               |

901 Welche Unterstützung half Ihnen am meisten?

902 Welche Schwierigkeiten bereiteten Ihnen die größten Sorgen?

903 Wer oder was half Ihnen am wirksamsten, die Schwierigkeiten zu meistern?

910 In welchem ungefähren Verhältnis finanzierten Sie:

|                                  |     |
|----------------------------------|-----|
| die Studienkosten                | %   |
| eigene Mittel                    | ... |
| Ehepartner                       | ... |
| Eltern                           | ... |
| individuelles Förderungsprogramm | ... |
| andere Hilfen: .....             | ... |

|                       |     |
|-----------------------|-----|
| den Familienunterhalt |     |
| eigene Mittel         | ... |
| Ehepartner            | ... |
| Eltern                | ... |
| andere Hilfen: .....  | ... |

10 Berufserwartungen als Betriebswirt (DAA)

1000 In welchem Wirtschaftszweig möchten Sie nach Abschluß  
Ihres Studiums arbeiten?

|                      |     |                       |     |
|----------------------|-----|-----------------------|-----|
| Industrie            | ( ) | Banken                | ( ) |
| Handel               | ( ) | Versicherungen        | ( ) |
| Verkehr              | ( ) | Revision und Treuhand | ( ) |
| andere Zweige: ..... |     |                       |     |

1001 Welche Betriebsgröße würden Sie bevorzugen?

|               |     |
|---------------|-----|
| Kleinbetrieb  | ( ) |
| Mittelbetrieb | ( ) |
| Großbetrieb   | ( ) |

Aus welchen Erwägungen? .....  
.....

1002 In welcher Betriebsabteilung möchten Sie tätig werden?

|                           |     |
|---------------------------|-----|
| Rechnungswesen            | ( ) |
| Absatz                    | ( ) |
| Beschaffung               | ( ) |
| Finanzierung              | ( ) |
| andere Abteilungen: ..... |     |

1003 Welche Funktion streben Sie an? (z.B. Direktionsassistent)

unmittelbar nach Studienabschluß:.....  
nach Ablauf einer Einarbeitungszeit:.....  
nach fünf Jahren:.....  
endgültig:.....

1004 Welches monatliche Gehalt erwarten Sie?

|                                                        |          |
|--------------------------------------------------------|----------|
| unmittelbar nach Studienabschluß:                      | DM ..... |
| nach Ablauf einer Einarbeitungszeit:                   | DM ..... |
| nach fünf Jahren:                                      | DM ..... |
| Höchstgehalt:                                          | DM ..... |
| Wieviel DM betrachten Sie als<br>Mindestanfangsgehalt? | DM ..... |

1005 Falls zutreffend:

Warum beabsichtigen Sie, vom Wirtschaftszweig Ihres  
Lehrberufes in einen anderen zu wechseln?



C. Untersuchung der Berufstätigkeit der Betriebswirte (DAA)

Seminar für Wirtschafts- und Sozialpädagogik der Universität Erlangen-Nürnberg in Nürnberg, Königstr. 3

Vorstand: Professor Dr. Walther Löbner

Bearbeiter: Wissenschaftlicher Assistent  
Dipl.-Hdl. Wolfgang Brunotte

Wir bitten Sie, die folgenden Fragen durch Ankreuzen einer der vorgegebenen Wahlmöglichkeiten - falls mehrere zutreffen, durch Nummerieren der Reihenfolge ihrer Bedeutung - bzw. durch stichwortartige Angaben zu beantworten. Ihre Äußerungen werden streng anonym und nur zu wissenschaftlichen Zwecken ausgewertet.

- 1) Fanden Sie nach Abschluß Ihres Studiums sofort die Ihren Erwartungen entsprechende Stellung, und zwar im Hinblick auf

|                              | Tätigkeits-<br>gebiet | Entwicklungs-<br>möglichkeiten | Einkommen |
|------------------------------|-----------------------|--------------------------------|-----------|
| ja                           | ( ) 1                 | ( ) 4                          | ( ) 7     |
| nicht voll ent-<br>sprechend | ( ) 2                 | ( ) 5                          | ( ) 8     |
| nein                         | ( ) 3                 | ( ) 6                          | ( ) 9     |
| keine Antwort                | ( ) 0                 |                                |           |

- 2) Wenn nein, welche Maßnahmen ergriffen Sie?

nahm an weiteren Fortbildungs-  
veranstaltungen teil ( ) 1  
ggf. welchen? .....  
.....  
trat eine niedriger eingestufte  
Stellung an ( ) 2  
fand nach längerem Suchen  
eine angemessene Stellung ( ) 3  
ggf. wie lange? .....  
.....  
andere Maßnahmen: .....  
.....

- 3) Wer vermittelte Ihnen die erste Stellung nach Studienabschluß?

|                       |       |                       |       |
|-----------------------|-------|-----------------------|-------|
| Arbeitsamt            | ( ) 1 | familiäre Beziehungen | ( ) 6 |
| Zeitung               | ( ) 2 | Verbands-, Partei-,   |       |
| Firmenanfrage bei DAA | ( ) 3 | Gewerkschaftsfreunde  | ( ) 7 |
| DAA-Absolvent         | ( ) 4 | sonstige:             |       |
| DAA-Dozent            | ( ) 5 | .....                 | ( ) 8 |
|                       |       | keine Antwort         | ( ) 0 |

- 4) Wurde Ihnen sofort ein hinsichtlich der Aufgaben und Kompetenzen eindeutig bestimmtes Arbeitsgebiet vollverantwortlich übertragen?

ja ( ) 1      nein ( ) 2

- 5) Konnten Sie aufgrund Ihres DAA-Studiums zusätzliche, bei Stellenantritt nicht vorgesehene Aufgaben übernehmen?
- ja ( ) 1      nein ( ) 2  
ggf. nach wieviel Monaten .....  
welche? .....  
.....
- 6) Absolvierten Sie eine Einarbeitungszeit?
- ja ( ) 1  
nein ( ) 2
- wenn ja, Dauer in Monaten ( ) 3  
Anzahl der betrieblichen Durchlaufstellen ...  
Arten der Durchlaufstellen: .....  
.....  
.....
- 7) An welchen Einarbeitungslehrgängen, -kursen nahmen Sie teil? .....
- 8) Wie üben Sie Ihre Berufstätigkeit aus?
- freiberuflich - selbständig ( ) 1    als Angestellter ( ) 2
- 9) Welchem Wirtschaftszweig gehört Ihr Unternehmen an? (Geben Sie bitte dazu auch die Branche an, z. B. Industrie - Elektro; bei mehrfach gegliederten Konzernen bitte angeben, ob in zentraler Konzernverwaltung oder in Teil-, Filialbetrieb o. ä. tätig)
- (Raum f. Erläuterungen)
- Industrie (Branche: ..... ) ( ) 1  
Binnengroßhandel (..... ) ( ) 2  
Außenhandel (..... ) ( ) 3  
Einzelhandel (..... ) ( ) 4  
Banken (..... ) ( ) 5  
Versicherungen (..... ) ( ) 6  
Revision und Treuhand ( ) 7  
Unternehmensberatung ( ) 8  
Verkehr ( ) 9  
anderer Wirtschaftszweig: .....
- 10) Traten Sie nach Studienabschluß in einen anderen Wirtschaftszweig als den Ihrer letzten Tätigkeit ein?
- ja ( ) 1      nein ( ) 2
- 11) Falls ja, warum wechselten Sie den Wirtschaftszweig?
- im früheren keine angemessene Stelle gefunden ( ) 1  
im früheren kein Bedarf an Betriebswirten (DAA) o.(HWF) ( ) 2  
im neuen höhere Einkommenschancen ( ) 3  
im neuen günstigere Aufstiegschancen ( ) 4  
persönliche Eignungen und Neigungen besser zu entfalten ( ) 5  
Zufall ( ) 6  
andere Gründe: ..... ( ) 7  
keine Antwort ( ) 0

- 12) Ist Ihre Funktion einer Abteilung oder einem Funktionsbereich Ihres Unternehmens eindeutig oder überwiegend zugeordnet?

ja ( ) 1      nein ( ) 2

- 13) Wenn ja bei Frage 12, in welcher Abteilung Ihres Unternehmens sind Sie tätig?

|                           |       |                          |       |
|---------------------------|-------|--------------------------|-------|
| Beschaffung               | ( ) 1 | Planung und Organisation | ( ) 6 |
| Produktion                | ( ) 2 | Finanzierung             | ( ) 7 |
| Absatz u. Marketing       | ( ) 3 | Steuerwesen              | ( ) 8 |
| Rechnungswesen            | ( ) 4 | Personal- u. Bild.-Wesen | ( ) 9 |
| Datenverarbeitung         | ( ) 5 | Revision                 | ( ) 0 |
| andere Abteilungen: ..... |       |                          |       |

- 14) Falls Ihre Tätigkeit keiner Abteilung Ihres Unternehmens eindeutig zuzuordnen ist, beschreiben Sie bitte stichwortartig Ihren Standort: (z.B. Assistent der Geschäftsleitung, Stabsstelle)

.....  
.....  
.....

- 15) Charakterisieren Sie bitte Ihren beruflichen Aufgabenbereich

.....  
.....  
.....  
.....

- 16) In welchem prozentualen Verhältnis üben Sie Ihre Tätigkeit ungefähr aus?

|               |         |  |
|---------------|---------|--|
|               | %       |  |
| entscheidend  | ..... 1 |  |
| anweisend     | ..... 2 |  |
| beratend      | ..... 3 |  |
| ausführend    | ..... 4 |  |
| keine Antwort | ( ) 0   |  |

- 17) Welche Instanzen gibt es von Ihrer Position aus bis zum Vorstand, Inhaber?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
Ihre Berufsbezeichnung: ....  
.....

- 18) Ihre Befugnisse (Handlungsvollmacht, Prokura u.ä.): .....

- 19) Wieviel Beschäftigte sind Ihnen unterstellt?

Anzahl: .....

- 20) Wieviel Personen (Angestellte und Arbeiter) beschäftigt Ihr Betrieb? (Bei Konzernen: Zweigbetrieb und Gesamtbeschäftigte)

Konzern: .....  
Zweigbetrieb: .....

-----  
Anzahl bei Einzelbetrieben: .....

- 21) Ohne die zugesicherte Anonymität verletzen zu wollen, bitten wir um Angabe des Namens Ihrer Unternehmung, da er neben den obigen Kennzeichen wertvolle Aufschlüsse gibt.

.....

- 22) Welche Vorbildung hat Ihr direkter Vorgesetzter?

|                                    |       |                                                       |       |
|------------------------------------|-------|-------------------------------------------------------|-------|
| kaufmännische Praxis ohne Abitur   | ( ) 1 | Universitäts- Hochschul- abschuß, Wirtsch.-Wissensch. | ( ) 5 |
| Abitur und kaufmännische Praxis    | ( ) 2 | Technik- oder Naturwissen- schaften                   | ( ) 6 |
| Abschluß einer höheren Fachschule: |       | Jura                                                  | ( ) 7 |
| HWF und verwandte In- stitute      | ( ) 3 | andere Wissenschaften:                                |       |
| Ingenieurschule                    | ( ) 4 | .....                                                 | ( ) 8 |
|                                    |       | keine Antwort                                         | ( ) 0 |

- 23) Wer war der letzte Inhaber Ihrer Stelle?

|                                                  |       |                                        |       |
|--------------------------------------------------|-------|----------------------------------------|-------|
| Praktiker ohne Abitur                            | ( ) 1 | Akademiker                             |       |
| Praktiker mit Abitur                             | ( ) 2 | Wirtschafts- u. Sozialwis- senschaften | ( ) 5 |
| Absolvent einer HWF/HTL oder ähnlicher Institute | ( ) 3 | Technik- u. Naturwissen- schaften      | ( ) 6 |
| die Stelle wurde neu geschaffen                  | ( ) 4 | Jura                                   | ( ) 7 |
|                                                  |       | andere Richtung: .....                 | ( ) 8 |
|                                                  |       | keine Antwort                          | ( ) 0 |

- 24) Angenommen, Ihre Stelle sei neu zu besetzen. Welchen der folgenden Bewerber würde Ihr Betrieb bevorzugen?

|                            |       |                                           |       |
|----------------------------|-------|-------------------------------------------|-------|
| Wirtschaftsakademiker      | ( ) 1 | keinen, denn                              |       |
| Betriebswirt (HWF o.grad.) | ( ) 2 | Berufspraxis und Lei- stungen entscheiden | ( ) 5 |
| Betriebswirt (DAA)         | ( ) 3 | Examenszeugnisse ent- scheiden            | ( ) 6 |
| Praktiker ohne Studium     | ( ) 4 | andere Gesichtspunkte:                    |       |
|                            |       | .....                                     | ( ) 7 |
|                            |       | keine Antwort                             | ( ) 0 |

- 25) Wie beurteilen Sie Ihre Beförderungsmöglichkeiten im derzeitigen Unternehmen?
- |                                       |       |
|---------------------------------------|-------|
| bereits fest vereinbart am .... 19 .. |       |
| Beförderung zum: .....                | ( ) 1 |
| zu erwarten in ... Jahren             |       |
| Beförderung zum: .....                | ( ) 2 |
| nicht abzusehen                       | ( ) 3 |
| keine Möglichkeiten                   | ( ) 4 |
| keine Antwort                         | ( ) 0 |

- 26) Warum erwarten Sie in Ihrem derzeitigen Unternehmen keine Beförderungsmöglichkeiten? .....
- .....
- .....

- 27) Wie würden Sie Ihre Entfaltungsmöglichkeiten bei einem Betriebswechsel einschätzen, wenn Sie folgende Kriterien berücksichtigen:

|                                         | gleich | günstiger | schlechter | keine Antwort |
|-----------------------------------------|--------|-----------|------------|---------------|
| Einkommen                               | ( ) 1  | ( ) 2     | ( ) 3      | ( ) 0         |
| Befugnisse<br>(Kompetenzen)             | ( ) 4  | ( ) 5     | ( ) 6      | ( ) 0         |
| persönliche Eigenschaften und Neigungen | ( ) 7  | ( ) 8     | ( ) 9      | ( ) 0         |

Erläuterungen: .....

- 28) In welchen Betrieben würden Sie günstigere Bedingungen erwarten (Wirtschaftszweig, Branche, Größenordnung u. a. Merkmale)?

.....

- 29) Wie hoch schätzen sie das Durchschnittsbruttoeinkommen der Betriebswirte (DAA)?

- 29a) Kreuzen Sie bitte auch Ihre Gehaltsentwicklung an. (Diese Angaben dienen wie alle anderen ausschließlich wissenschaftlichen Zwecken und werden streng anonym behandelt)

|             |           | Betriebs-<br>wirte<br>(DAA) | Ihr<br>Anfg.-<br>Gehalt | Geh. n.<br>Einarb.-<br>zeit | Geh.<br>jetzt |
|-------------|-----------|-----------------------------|-------------------------|-----------------------------|---------------|
| DM 800,--   | b. unt. 1 | 000,-- ( ) 1                | ( ) 1                   | ( ) 1                       | ( ) 1         |
| DM 1 000,-- | b. unt. 1 | 200,-- ( ) 2                | ( ) 2                   | ( ) 2                       | ( ) 2         |
| DM 1 200,-- | b. unt. 1 | 400,-- ( ) 3                | ( ) 3                   | ( ) 3                       | ( ) 3         |
| DM 1 400,-- | b. unt. 1 | 600,-- ( ) 4                | ( ) 4                   | ( ) 4                       | ( ) 4         |
| DM 1 600,-- | b. unt. 1 | 800,-- ( ) 5                | ( ) 5                   | ( ) 5                       | ( ) 5         |
| DM 1 800,-- | b. unt. 2 | 000,-- ( ) 6                | ( ) 6                   | ( ) 6                       | ( ) 6         |
| DM 2 000,-- | b. unt. 2 | 500,-- ( ) 7                | ( ) 7                   | ( ) 7                       | ( ) 7         |
|             | über 2    | 500,-- ( ) 8                | ( ) 8                   | ( ) 8                       | ( ) 8         |

keine Angabe ( ) 0

keine Angabe ( ) 0

- 30) Welche Gehaltserhöhungen erwarten Sie in Ihrem jetzigen Unternehmen?

bereits fest vereinbart zum ... 19 ..  
DM ..... 1  
sicher zu erwarten in ... Monaten  
DM ..... 2  
nicht vor auszusehen ( ) 3  
keine zu erwarten ( ) 4  
keine Antwort ( ) 0

- 31) Unterhalten Sie Kontakte mit anderen Betriebswirten (DAA)?

regelmäßig ( ) 1  
selten ( ) 2  
nie ( ) 3  
keine Antwort ( ) 0



- 32) Wie äußern sich die Betriebswirte (DAA) über ihre Berufstätigkeit und ihre Anstellungsbedingungen? Geben Sie bitte ein ungefähres prozentuales Verhältnis an.
- |                                                                    |     |   |   |
|--------------------------------------------------------------------|-----|---|---|
| sehr zufriedenstellend                                             | ... | % | 1 |
| zufriedenstellend, aber Änderungen zwecks Verbesserungen erwünscht | ... | % | 2 |
| nicht sehr zufrieden                                               | ... | % | 3 |
| unbefriedigend                                                     | ... | % | 4 |
| nicht bekannt                                                      | ... | % | 5 |
| keine Antwort                                                      | ... | % | 6 |
- Erläuterungen: .....
- 33) Mit welchen beruflichen Chancen können die Betriebswirte (DAA) allgemein rechnen?
- |                                                  |     |   |
|--------------------------------------------------|-----|---|
| sehr guten                                       | ( ) | 1 |
| noch zufriedenstellenden                         | ( ) | 2 |
| mit geringeren als Studierende erwarten          | ( ) | 3 |
| so schlechten, daß vom DAA-Studium abzuraten ist | ( ) | 4 |
| keine Antwort                                    | ( ) | 0 |
- 34) Wie hoch schätzen Sie den Bedarf an Absolventen Höherer Wirtschaftsfachschulen und ähnlicher Institute im allgemeinen?
- |                                    |     |   |
|------------------------------------|-----|---|
| Bedarf in nächster Zeit            | ( ) | 1 |
| nicht zu decken                    | ( ) | 2 |
| Bedarf bald gedeckt                | ( ) | 3 |
| Angebot und Nachfrage ausgeglichen | ( ) | 4 |
| mehr Bewerber als Bedarf           | ( ) | 5 |
| keine Antwort                      | ( ) | 0 |
- 35) Wie bewertet die Wirtschaft den Betriebswirt (DAA) im Vergleich zum Betriebswirt (HWF od. grad.)?
- |                         |     |   |
|-------------------------|-----|---|
| HWF-Absolvent bevorzugt | ( ) | 1 |
| keine Unterschiede      | ( ) | 2 |
| DAA-Absolvent bevorzugt | ( ) | 3 |
| Leistungen entscheiden  | ( ) | 4 |
| unbekannt               | ( ) | 5 |
| keine Antwort           | ( ) | 0 |
- 36) Falls zutreffend - warum werden HWF-Absolventen bevorzugt bzw. DAA-Absolventen benachteiligt?
- .....
- 37) Wie denken Sie über die Graduierung der Betriebswirte (DAA)?
- |                     |     |   |
|---------------------|-----|---|
| unbedingt notwendig | ( ) | 1 |
| wünschenswert       | ( ) | 2 |
| gleichgültig        | ( ) | 3 |
| nicht erforderlich  | ( ) | 4 |
| keine Antwort       | ( ) | 0 |
- Begründung: .....
- 38) Sollte zu Gunsten der Graduierung
- |                                                                                                         |      |     |   |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|-----|---|
| a) die Semesterzahl erhöht werden                                                                       | ja   | ( ) | 1 |
|                                                                                                         | nein | ( ) | 2 |
| b) der Nachweis einer "Mittleren Reife" gefordert und somit keine Volksschüler mehr aufgenommen werden? | ja   | ( ) | 3 |
|                                                                                                         | nein | ( ) | 4 |

- 39) Welche Bedeutung hat für den Betriebswirt (DAA) das Auftreten der Deutschen Angestellten-Gewerkschaft als Trägerin der Deutschen Angestellten-Akademie?
- |                    |       |
|--------------------|-------|
| positive Wirkungen | ( ) 1 |
| welche? .....      |       |
| keine Bedeutung    | ( ) 2 |
| negative Wirkungen | ( ) 3 |
| welche? .....      |       |
| keine Antwort      | ( ) 0 |

Welche tatsächlichen Auswirkungen sind Ihnen bekannt geworden?  
 .....  
 .....

- 40) Wie beurteilen Sie das DAA-Studium allgemein im Hinblick auf ihre jetzige Berufstätigkeit?
- |                              |       |
|------------------------------|-------|
| war unbedingte Voraussetzung | ( ) 1 |
| wertvolle Hilfe              | ( ) 2 |
| geringe Bedeutung            | ( ) 3 |
| bedeutungslos                | ( ) 4 |
| keine Antwort                | ( ) 0 |

- 41) Was halten Sie von Ihrer schulischen Vorbildung bezüglich Ihres Studiums und ihrer jetzigen Berufstätigkeit?

|         | Anforderungen<br>entsprechend | zwar einige<br>Mängel, aber<br>ausreichend | erhebliche<br>Mängel | unzulänglich |
|---------|-------------------------------|--------------------------------------------|----------------------|--------------|
| Studium | ( ) 1                         | ( ) 2                                      | ( ) 3                | ( ) 4        |
| Beruf   | ( ) 5                         | ( ) 6                                      | ( ) 7                | ( ) 8        |

- 42) Üben Sie aufgrund Ihres DAA-Studiums nebenberufliche Tätigkeiten (Beratung u. ä.) aus?

ja ( ) 1      nein ( ) 2

- 43) Welche? .....

- 44) Wie urteilen Sie aufgrund Ihrer beruflichen Erfahrung allgemein über die während des DAA-Studiums vermittelten Kenntnisse?
- |                         |       |
|-------------------------|-------|
| den Praxisanforderungen | ( ) 1 |
| voll entsprechend       |       |
| teilweise lückenhaft,   |       |
| aber noch zufrieden-    |       |
| stellend                | ( ) 2 |
| mit erheblichen Mängeln |       |
| belastet                | ( ) 3 |
| unzureichend            | ( ) 4 |
| keine Antwort           | ( ) 0 |

- 45) Wie sollen die Lehrveranstaltungen ausgerichtet sein?
- |                                                    |       |
|----------------------------------------------------|-------|
| überwiegend praxisbezogen                          | ( ) 1 |
| vorwiegend wirtschaftswissenschaftlich-theoretisch | ( ) 2 |
| in gleichem Verhältnis                             | ( ) 3 |
| keine Antwort                                      | ( ) 0 |

Besondere Vorschläge: .....

- 46) Bitte äußern Sie Ihre Meinung zu den Lehrfächern der DAA und prüfen Sie aufgrund Ihrer Berufserfahrungen:
1. in welchen Fächern die Stundenzahl beibehalten, gekürzt oder erweitert werden kann;
  2. in welchen Fächern inhaltliche Änderungen vorzunehmen sind (bitte Stichworte);
  3. welche Fächer für Ihren Beruf besondere Bedeutung erlangten.

| frei-<br>lassen | Fächer              | Stundenzahl |          | Inhaltsän-<br>derungen | für Beruf<br>bedeutsam |
|-----------------|---------------------|-------------|----------|------------------------|------------------------|
|                 |                     | gleich      | +<br>./. |                        |                        |
|                 | Allg. Betriebs-     |             |          |                        |                        |
|                 | wirtschaftsl.       |             |          |                        |                        |
|                 | BWL d. Groß- u.     |             |          |                        |                        |
|                 | Außenhandels        |             |          |                        |                        |
|                 | BWL d. Industrie    |             |          |                        |                        |
|                 | Betr. Rechnungs-    |             |          |                        |                        |
|                 | wesen               |             |          |                        |                        |
|                 | Bilanzanalyse u.    |             |          |                        |                        |
|                 | Bilanzkritik        |             |          |                        |                        |
|                 | Investierung u.     |             |          |                        |                        |
|                 | Finanzierung        |             |          |                        |                        |
|                 | Zahlungs- u.        |             |          |                        |                        |
|                 | Kreditverkehr       |             |          |                        |                        |
|                 | Wirtschmathe.       |             |          |                        |                        |
|                 | Kontrolle u. Rev.   |             |          |                        |                        |
|                 | Steuern             |             |          |                        |                        |
|                 | Markt und Absatz    |             |          |                        |                        |
|                 | Organisationsl.     |             |          |                        |                        |
|                 | Datenverarbeitg.    |             |          |                        |                        |
|                 | Arbeitsstudien      |             |          |                        |                        |
|                 | Volkswirtschafts-   |             |          |                        |                        |
|                 | lehre u. VW-politik |             |          |                        |                        |
|                 | Arbeits- und So-    |             |          |                        |                        |
|                 | zialordnung         |             |          |                        |                        |
|                 | Selbsterz. u.       |             |          |                        |                        |
|                 | Persönlbildg.       |             |          |                        |                        |
|                 | Betriebspsycholog.  |             |          |                        |                        |
|                 | Betriebspädagogik   |             |          |                        |                        |
|                 | Wirtschaftsrecht    |             |          |                        |                        |
|                 | Englisch            |             |          |                        |                        |
|                 | 2. Fremdsprache     |             |          |                        |                        |
|                 | Wirtschafts-        |             |          |                        |                        |
|                 | geographie          |             |          |                        |                        |
|                 | Geschichte          |             |          |                        |                        |
|                 | Technologie         |             |          |                        |                        |

neu aufzunehmende Fächer:

- 47) Was halten Sie von der Anzahl der Studienfächer?
- |                  |     |   |
|------------------|-----|---|
| bewährt          | ( ) | 1 |
| zu viele Fächer  | ( ) | 2 |
| zu wenige Fächer | ( ) | 3 |
| keine Antwort    | ( ) | 0 |

- 48) Welche Änderungen würden Sie außer den in Frage 46 angegebenen vorschlagen?
- .....
- .....
- .....

- 49) Welche Kenntnislücken wirken sich auf Ihren Beruf besonders nachteilig aus?
- .....
- .....
- .....

- 50) Bitte äußern Sie durch Ankreuzen Ihre Meinung zum Lehrverfahren an der DAA.

| <u>Lehrverfahren</u>                                       | häufiger anwenden | gut ausge- wogen ange- wendet | weniger be- rücksichti- gen | unge- eignet |
|------------------------------------------------------------|-------------------|-------------------------------|-----------------------------|--------------|
| a) Dozentenvortrag (Vorlesung)                             | ( )               | ( )                           | ( )                         | ( )          |
| b) erarbeitender Unterricht mit Beiträgen der Studierenden | ( )               | ( )                           | ( )                         | ( )          |
| c) Seminare mit Referaten der Stud.                        | ( )               | ( )                           | ( )                         | ( )          |
| d) Diskussionen                                            | ( )               | ( )                           | ( )                         | ( )          |
| e) Fallstudien                                             | ( )               | ( )                           | ( )                         | ( )          |
| f) Planspiele                                              | ( )               | ( )                           | ( )                         | ( )          |
| g) Methodik geistigen Arbeitens                            | ( )               | ( )                           | ( )                         | ( )          |

Worauf sollte beim Einsatz der Lehrverfahren besonderer Wert gelegt werden?

.....

.....

- 51) Welche Eindrücke haben Sie von der Dozentschaft der DAA gewonnen?
- |                                     |     |   |
|-------------------------------------|-----|---|
| sehr positive                       | ( ) | 1 |
| überwiegend positive                | ( ) | 2 |
| positive und negative ausgeglichen. | ( ) | 3 |
| überwiegend negative                | ( ) | 4 |
| sehr negative                       | ( ) | 5 |
| keine Antwort                       | ( ) | 0 |

- 52) Welche Vorzüge der Dozentschaft erleichterten Ihnen das Studium und dienen Ihrer Berufstätigkeit?

.....

.....

- 53) Konnten Sie Mängel in der Dozentenschaft feststellen; wie wirkten sie sich aus?  
.....  
.....  
.....
- 54) An welcher Form des Vorbereitungsstudiums nahmen Sie teil?  
Abendvorbereitungsseminar ( ) 1  
Zentrales Vorb.-Seminar ( ) 2  
Fernstudium ( ) 3
- 55) Vorstudium in: 56) von ..... bis .....
- 57) Wechselten Sie, um das Vorseminar zu erreichen, den  
Wohnort ja ( ) 1 nein ( ) 2  
Arbeitsort ja ( ) 3 nein ( ) 4
- 58) Wieviel Stunden nahmen durchschnittlich wöchentlich in Anspruch?  
Arbeitszeit ..... Stunden  
Fahrzeit ..... "  
Unterrichtszeit ..... "  
häusliche Studienzeit ..... "
- 59) Warum entschieden Sie sich für das jeweilige Vorbereitungsseminar?  
.....  
.....
- 60) Wie urteilen Sie heute über das Vorstudium in bezug auf:  
Organisatorische Durchführung einwandfrei ( ) 1  
leichte Mängel ( ) 2  
erhebliche Mängel ( ) 3  
völlig unzureichend ( ) 4  
Was beanstanden Sie vor allem? .....  
.....
- 61) Lehrplan bzw. Lehrstoffe  
gut ausgewogener Plan ( )  
welche Stoffe vermindern? .....  
welche ausscheiden? .....  
welche neu aufnehmen? .....  
welche inhaltlich ändern? .....  
Ihre Sondervorschläge: .....  
.....
- 62) Unterrichtserfolge im Vorstudium in bezug auf Hauptstudium  
sehr zufriedenstellend ( ) 1  
lückenhaft, aber noch befriedigend ( ) 2  
sehr lückenhaft ( ) 3  
unzureichend ( ) 4



- 63) Wie denken Sie über die Dozenten im Vorstudium hinsichtlich ihres Fachwissens, ihrer Unterrichtsverfahren (Methodik) und der erzielten Unterrichtserfolge?

.....  
 .....  
 .....  
 .....

- 64) Bitte äußern Sie Ihre allgemeinen Vorstellungen über die Zielsetzung, Durchführung und die Verbesserungsmöglichkeiten des Vorstudiums:

.....  
 .....  
 .....  
 .....  
 .....

Abschließend erbitten wir noch einige persönliche Angaben

- 65) Geburtsjahr 19 ..

- 66) Geschlecht m ( ) 1 w ( ) 2

- 67) Familienstand led. ( ) 1  
                   verh. ( ) 2  
                   seit 19 ..  
                   verw. ( ) 3  
                   gesch. ( ) 4

- 68) - falls zutreffend -  
       wann wurden Ihre Kinder geboren?  
                                   19 ..  
                                   19 ..  
                                   19 ..

- 69) Mon. Bruttoeinkommen  
       Ihrer Eltern bei Beginn  
       Ihres Hauptstudiums

DM .....

- 70) Welchen Schulabschluß haben Sie?

- Volksschule ( ) 1  
 Handelsschule ( ) 2  
 Höhere Handelsschule ( ) 3  
 Berufsaufbauschule ( ) 4  
 Real-(Mittel)schule ohne  
 Abschluß ( ) 5  
 Realschule Mittlere Reife ( ) 6  
 Gymnasium ohne Mittlere  
 Reife ( ) 7  
 Gymnasium mit Mittlerer  
 Reife ( ) 8  
 Gymnasium mit Abitur ( ) 9  
 anderen Schulabschluß: .....  
 .....

- 71) In welchem Wirtschafts-  
       zweig absolvierten Sie  
       Ihre Lehre (z. B. Textil-  
       großhandel)  
       .....

- 72) Gehilfenprüfung als:  
       .....

- 73) Note des Gehilfenbriefes:  
       .....

- 74) Hauptstudium in  
       Großhansdorf ( )  
       Düsseldorf ( )  
       Nürnberg ( )

- 75) Examen am: .....19.

76) In welchem ungefähren prozentualen Verhältnis finanzierten Sie:

| a) Die Studienkosten | %     | b) Den Familienunterhalt | %     |
|----------------------|-------|--------------------------|-------|
| eigene Mittel        | ..... | eigene Mittel            | ..... |
| Ehepartner           | ..... | Ehepartner               | ..... |
| Eltern               | ..... | Eltern                   | ..... |
| Förderungsprogramm   | ..... | Förderungsprogramm       | ..... |
| (Arbeitsamt)         |       | (Arbeitsamt)             |       |
| andere Hilfen:       | ..... | andere Mittel:           | ..... |
| .....                |       | .....                    |       |

77) Um das Funktionsbild der Betriebswirte (DAA) abzurunden, wäre eine Befragung der Arbeitgeber empfehlenswert. Würden Sie einer solchen Untersuchung grundsätzlich zustimmen?

ja ( )    nein ( )    keine Antwort ( )

Wenn ja, dann wären wir für die Angabe Ihrer Firmenanschrift sehr dankbar. Senden Sie uns aber bitte auch ohne diese Auskunft den Erhebungsbogen zurück.

.....  
 .....  
 .....

78) Welche Tätigkeiten übten Sie in welchen Betrieben zwischen Ihrem jetzigen Unternehmen und Ihrem Studienabschluß aus?

| Art und Wirtschaftszweig des Betriebes<br>(z.B. Textil-großh.) | Zahl der Beschäftigten<br>b. Zweigb.<br>deren u.<br>Ges.-zahl | berufl. Stellg.<br>Funktion-Aufgabe<br>(z.B. Direktionsassistent) | Besch.-dauer<br>Jahre/<br>Monate | mon.<br>Bruttogehalt |
|----------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------|----------------------------------|----------------------|
|----------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------|----------------------------------|----------------------|

79) Warum wechselten Sie - falls zutreffend - den Betrieb?

.....  
 .....

D. Tab. A 1 Berufstätigkeiten der Väter (in %)

Akademische Berufe <sup>1)</sup>

Freie Berufe

|                             |     |     |  |
|-----------------------------|-----|-----|--|
| Rechtsanwalt, Notar         | 0,1 |     |  |
| Arzt, Zahnarzt              | 0,6 |     |  |
| Diplom-Ingenieur, Architekt | 0,4 |     |  |
| sonstige freie Berufe       | 0,4 | 1,5 |  |

Richter und Beamte des höheren Dienstes

|                                      |     |     |  |
|--------------------------------------|-----|-----|--|
| Richter, Staatsanwalt                | 0,7 |     |  |
| Höheres Lehramt                      | 0,7 |     |  |
| Verwaltungsbeamter im höheren Dienst | 1,2 |     |  |
| sonstige Beamte des höheren Dienstes | 1,0 | 3,6 |  |

Angestellte

|                                       |     |     |     |
|---------------------------------------|-----|-----|-----|
| Diplom-Ingenieure u. Nat.-Wissensch.  | 1,0 |     |     |
| Wirtschafts- u. Sozialwissenschaftler | 0,9 |     |     |
| sonstige Akademiker                   | 0,1 | 2,0 | 7,1 |

Nichtakademische Berufe

Beamte

|                               |     |      |  |
|-------------------------------|-----|------|--|
| Lehrer (bis A 12)             | 2,5 |      |  |
| Beamte des gehobenen Dienstes | 2,6 |      |  |
| Beamte des mittleren Dienstes | 6,3 |      |  |
| Beamte des einfachen Dienstes | 1,5 | 12,9 |  |

Angestellte

|                                    |      |      |  |
|------------------------------------|------|------|--|
| Angestellte im öffentlichen Dienst |      |      |  |
| leitende                           | 0,1  |      |  |
| ausführende                        | 4,7  |      |  |
| kaufmännische Angestellte          |      |      |  |
| leitende                           | 2,8  |      |  |
| ausführende                        | 12,0 |      |  |
| technische Angestellte             |      |      |  |
| leitende                           | 5,4  |      |  |
| ausführende                        | 2,5  | 27,5 |  |

Selbständige

|                       |     |      |  |
|-----------------------|-----|------|--|
| Handel/Dienstleistung | 7,4 |      |  |
| Handwerk              | 9,9 |      |  |
| Landwirtschaft        | 6,9 | 24,2 |  |

Arbeiter

|                            |     |      |  |
|----------------------------|-----|------|--|
| Handwerksgesellen          | 6,3 |      |  |
| Facharbeiter (Industrie)   | 8,3 |      |  |
| an- u. ungelernte Arbeiter | 5,4 | 20,0 |  |

Nicht klassifizierbar

(Pensionäre, Rentner, o. A.)

N = 813

|       |       |       |
|-------|-------|-------|
| 8,8   | 8,8   | 93,4  |
| 100,5 | 100,5 | 100,5 |

1) Berufe, in denen i. d. R. ein abgeschlossenes Universitäts- bzw. Hochschulstudium Eingangsvoraussetzung ist.

Tab. A 2 Die Repräsentation der Schüler und Studenten im traditionellen und im Zweiten Bildungsweg 1) nach der arbeitsrechtlichen Stellung der Väter.

| Schulen und Stufen-<br>ziele<br>Arbeitsrechtliche<br>Stellung | Gymnasialer / Universitärer<br>Bildungsweg |     |        |     |        |     | Zweiter Bildungsweg |     |      |     |      |     |        |     |                          |     | BRD  |     |      |
|---------------------------------------------------------------|--------------------------------------------|-----|--------|-----|--------|-----|---------------------|-----|------|-----|------|-----|--------|-----|--------------------------|-----|------|-----|------|
|                                                               | O II                                       |     | Abitur |     | Diplom |     | Mittlerer Abschluß  |     |      |     |      |     | Abitur |     | Betriebs-<br>wirt<br>DAA |     |      |     |      |
|                                                               |                                            |     |        |     |        |     |                     |     |      |     |      |     |        |     |                          |     |      |     |      |
|                                                               |                                            |     |        |     |        |     |                     |     |      |     |      |     |        |     |                          |     |      |     |      |
| %                                                             | RQ                                         | %   | RQ     | %   | RQ     | %   | RQ                  | %   | RQ   | %   | RQ   | %   | RQ     | %   | RQ                       | %   |      |     |      |
| Selbständige                                                  | 29,5                                       | 2,6 | 30,7   | 2,7 | 30,2   | 2,7 | 12,0                | 1,1 | 14,1 | 1,3 | 9,0  | 0,8 | 27,0   | 2,4 | 28,9                     | 2,6 | 24,7 | 2,2 | 11,2 |
| Beamte                                                        | 25,1                                       | 4,6 | 27,6   | 5,1 | 32,8   | 6,1 | 31,0                |     | 16,0 | 2,4 | 12,7 | 2,4 | 22,1   | 4,1 | 13,8                     | 2,6 | 15,6 | 2,9 | 5,4  |
| Angestellte                                                   | 33,6                                       | 1,2 | 32,0   | 1,1 | 30,3   | 1,1 |                     |     | 28,0 | 1,0 | 21,4 | 0,8 | 24,3   | 0,9 | 26,8                     | 0,9 | 30,1 | 1,1 | 28,2 |
| Arbeiter                                                      | 10,0                                       | 0,2 | 6,4    | 0,1 | 5,3    | 0,1 | 25,0                | 0,5 | 36,7 | 0,7 | 26,9 | 0,6 | 20,6   | 0,4 | 26,5                     | 0,6 | 20,5 | 0,4 | 47,3 |
| Davon Akademiker                                              | 22,4                                       | 3,2 | 30,1   | 4,3 | 35,4   | 5,1 | -                   | -   | 3,9  | 0,6 | -    | -   | 6,4    | 0,9 | 10,9                     | 1,6 | 7,1  | 1,0 | 7,0  |
| N                                                             | ?                                          |     | ?      |     | ?      |     | 200                 |     | 646  |     | 964  |     | 263    |     | 902                      |     | 813  |     | ?    |

1) Quellen s. S. 132, Anm. 1 - 10.

Abkürzungen:  
 O II = Oberstufenreife; BAS = Berufsaufbauschule;  
 AMS = Abendmittelschule; BK = Braunschweig-Kolleg;  
 K/AG, NRW = Kollegs und Abendgymnasien in Nord-  
 rhein-Westfalen; BRD = Anteile der Untergruppen  
 an allen Beschäftigten der Bundesrepublik Deutschland.

Tab. A 3      Bildungsdichte der Heimatkreise

| Bildungsdichte<br>in % | Zahl der Fälle |      | kumulative<br>Häufigkeit | kumulative<br>Prozentsätze |
|------------------------|----------------|------|--------------------------|----------------------------|
|                        | abs.           | %    |                          |                            |
| geringer als 8,0       | 14             | 1,7  | 14                       | 1,7                        |
| 8,0 - 9,9              | 77             | 9,5  | 91                       | 11,2                       |
| 10,0 - 11,9            | 109            | 13,5 | 200                      | 24,7                       |
| 12,0 - 13,9            | 101            | 12,5 | 301                      | 37,2                       |
| 14,0 - 15,9            | 115            | 14,2 | 416                      | 51,4                       |
| 16,0 - 17,9            | 127            | 15,7 | 543                      | 67,1                       |
| 18,0 - 19,9            | 119            | 14,7 | 662                      | 81,8                       |
| 20,0 - 21,9            | 65             | 8,1  | 727                      | 89,9                       |
| größer als 22,0        | 81             | 10,0 | 808                      | 99,9                       |
|                        | 808            | 99,9 |                          |                            |
| n. k.                  | 5              |      |                          |                            |



Tab. A 4 Schulabschlüsse und Bildungsdichte der Heimatkreise

| Bildungs-<br>dichte in % | unter 8,0 |      | 8,0 - 9,9 |      | 10,0 - 19,9 |       | 20,0 - 21,9 |      | über 22,0 |      | n. k. |       | Summen |      |
|--------------------------|-----------|------|-----------|------|-------------|-------|-------------|------|-----------|------|-------|-------|--------|------|
| Schulabschlüsse          | abs.      | % RQ | abs.      | % RQ | abs.        | % RQ  | abs.        | % RQ | abs.      | % RQ | abs.  | %     | abs.   | %    |
| VS                       | 8         | 57,2 | 1,9       |      | 163         | 28,5  | 0,9         | 15   | 23,1      | 0,8  | 1     | 20,0  | 248    | 30,5 |
| WS OMA                   | 1         | 7,1  | 0,7       |      | 63          | 11,1  | 1,0         | 9    | 13,8      | 1,3  | -     | -     | 89     | 10,9 |
| HS OMA                   | 1         | 7,1  | 1,0       |      | 44          | 7,7   | 0,8         | 4    | 6,2       | 0,8  | -     | -     | 59     | 7,3  |
| HS/BAS MA                | 2         | 14,3 | 0,9       |      | 91          | 15,9  | 1,0         | 9    | 13,8      | 0,9  | 1     | 20,0  | 128    | 15,7 |
| RS                       | -         | -    | -         |      | 119         | 20,8  | 1,0         | 19   | 29,2      | 1,5  | 1     | 20,0  | 162    | 19,9 |
| GO                       | 1         | 7,1  | 0,7       |      | 66          | 11,6  | 1,1         | 7    | 10,8      | 1,0  | -     | -     | 89     | 10,9 |
| MA u. HH                 | -         | -    | -         |      | 18          | 3,2   | 1,1         | 1    | 1,5       | 0,5  | -     | -     | 23     | 2,8  |
| Abitur                   | -         | -    | -         |      | 4           | 0,7   | 1,0         | 1    | 1,5       | 2,1  | -     | -     | 6      | 0,7  |
| n. k.                    | 1         | 7,1  | -         |      | 3           | 0,5   | -           | -    | -         | -    | 2     | 40,0  | 9      | 1,1  |
| Summen                   | 14        | 99,9 |           |      | 571         | 100,0 |             | 65   | 99,9      |      | 5     | 100,0 | 813    | 99,8 |

Tab. A 5      Anzahl der Wohn- und Arbeitsorte <sup>1)</sup>

| Länder                  | Wohnorte<br>(1. Wohnsitze) | Arbeitsorte | Differenzen |      |
|-------------------------|----------------------------|-------------|-------------|------|
|                         |                            |             | abs.        | %    |
| Hessen                  | 17                         | 6           | - 11        | 64,7 |
| Bayern                  | 62                         | 30          | - 32        | 51,6 |
| Schleswig-<br>Holstein  | 40                         | 20          | - 20        | 50,0 |
| Niedersachsen           | 78                         | 44          | - 34        | 43,6 |
| Rheinland-<br>Pfalz     | 12                         | 7           | - 5         | 41,7 |
| Baden-Württem-<br>berg  | 87                         | 52          | - 35        | 40,2 |
| Nordrhein-<br>Westfalen | 82                         | 61          | - 21        | 25,6 |
| Saarland                | 2                          | 2           | -           | -    |
|                         | 380                        | 222         | - 158       | 41,6 |

1) Ohne Stadtstaaten

Tab. A 6 Raumsituation der Arbeitsorte der Studierenden der Lehrgänge I - X

| Raumsituation<br>Lehrgänge | I    |      | II   |      | III  |      | n.k. |     | insgesamt |       |
|----------------------------|------|------|------|------|------|------|------|-----|-----------|-------|
|                            | abs. | %    | abs. | %    | abs. | %    | abs. | %   | abs.      | %     |
| I                          | 65   | 80,3 | 7    | 8,6  | 9    | 11,1 | -    | -   | 81        | 100,0 |
| II                         | 61   | 66,3 | 19   | 20,6 | 10   | 10,9 | 2    | 2,2 | 92        | 100,0 |
| III                        | 57   | 71,2 | 17   | 21,3 | 6    | 7,5  | -    | -   | 80        | 100,0 |
| IV                         | 50   | 62,5 | 18   | 22,5 | 12   | 15,0 | -    | -   | 80        | 100,0 |
| V                          | 45   | 78,9 | 8    | 14,0 | 3    | 5,3  | 1    | 1,8 | 57        | 100,0 |
| VI                         | 59   | 73,7 | 14   | 17,5 | 6    | 7,5  | 1    | 1,3 | 80        | 100,0 |
| VII                        | 72   | 83,7 | 7    | 8,1  | 6    | 7,0  | 1    | 1,2 | 86        | 100,0 |
| VIII                       | 75   | 84,2 | 7    | 7,9  | 7    | 7,9  | -    | -   | 89        | 100,0 |
| IX                         | 68   | 85,0 | 5    | 6,2  | 4    | 5,0  | 3    | 3,8 | 80        | 100,0 |
| X                          | 77   | 87,5 | 6    | 6,8  | 5    | 5,7  | -    | -   | 88        | 100,0 |
| insgesamt                  | 629  | 77,3 | 108  | 13,3 | 68   | 8,4  | 8    | 1,0 | 813       | 100,0 |

Raumsituation: I = Stadtregionen

II = Kreis- und kreisfreie Städte einschließlich  
Städte über 20 000 Einwohnern, die nicht  
zu Stadtregionen gehören

III = Landregionen

Tab.A7 Schulabschlüsse aller Studierenden  
der Lehrgänge I - X (in %)

| Lehrgänge<br>Schul-<br>Abschlüsse | I    | II    | III   | IV    | V     | VI    | VII   | VIII  | IX    | X     | insgesamt |      |
|-----------------------------------|------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-----------|------|
|                                   |      |       |       |       |       |       |       |       |       |       | %         | abs. |
| ohne mittlere Abschl.             |      |       |       |       |       |       |       |       |       |       |           |      |
| VS                                | 23,5 | 32,6  | 36,3  | 46,3  | 28,0  | 36,3  | 26,7  | 27,0  | 26,3  | 22,7  | 30,5      | 248  |
| WSOM                              | 12,3 | 8,7   | 11,3  | 8,7   | 10,6  | 10,0  | 11,6  | 10,1  | 17,5  | 9,1   | 10,9      | 89   |
| HSOM                              | 12,3 | 8,7   | 3,7   | 2,5   | 8,8   | 8,8   | 8,1   | 6,7   | 5,0   | 8,0   | 7,3       | 59   |
|                                   | 48,1 | 50,0  | 51,3  | 57,5  | 47,4  | 55,1  | 46,4  | 43,8  | 48,8  | 39,8  | 48,7      | 396  |
| mit mittleren Abschl.             |      |       |       |       |       |       |       |       |       |       |           |      |
| HS/BAS                            | 18,5 | 16,3  | 8,8   | 16,2  | 10,5  | 20,0  | 10,5  | 19,1  | 16,2  | 19,3  | 15,7      | 128  |
| RS                                | 14,8 | 21,7  | 25,0  | 12,5  | 24,6  | 12,5  | 20,9  | 27,0  | 16,2  | 23,9  | 19,9      | 162  |
| GO                                | 14,8 | 9,8   | 10,0  | 10,0  | 7,0   | 8,8   | 14,0  | 9,0   | 11,3  | 13,6  | 10,9      | 89   |
| HH                                | 2,5  | -     | 3,7   | 2,5   | 8,8   | 1,3   | 5,8   | -     | 3,8   | 2,3   | 2,8       | 23   |
| Abitur                            | -    | 1,1   | -     | -     | 1,8   | -     | 1,2   | 1,1   | 1,3   | 1,1   | 0,7       | 6    |
|                                   | 50,6 | 48,9  | 47,5  | 41,2  | 52,7  | 42,6  | 52,4  | 56,2  | 48,8  | 60,2  | 50,0      | 408  |
|                                   | 1,2  | 1,1   | 1,3   | 1,3   | -     | 2,5   | 1,2   | -     | 2,5   | -     | 1,1       | 9    |
| O. A.                             | 99,9 | 100,0 | 100,1 | 100,0 | 100,1 | 100,2 | 100,0 | 100,0 | 100,1 | 100,0 | 99,8      |      |
| insg.                             | 81   | 92    | 80    | 80    | 57    | 80    | 86    | 89    | 80    | 88    |           | 813  |

Tab. A 8

Berufliche Herkunft der Studierenden der DAA<sup>1)</sup>  
nach Betriebsgrößenklassen und Wirtschaftszweigen

| Wirtschafts-<br>zweige<br>Betriebsgröße        | Industrie |      | Groß- u.<br>Außenhdl. |      | Einzel-<br>handel |   | Banken |   | Versiche-<br>rungen |   | Verkehr |   | sonstige<br>Dienstleist. |   | Summen |       |
|------------------------------------------------|-----------|------|-----------------------|------|-------------------|---|--------|---|---------------------|---|---------|---|--------------------------|---|--------|-------|
|                                                | abs.      | %    | abs.                  | %    | abs.              | % | abs.   | % | abs.                | % | abs.    | % | abs.                     | % | abs.   | %     |
| I 1 - 9                                        | -         | -    | 7                     | 10,9 | 1                 | - | 1      | - | -                   | - | 1       | - | 1                        | - | 11     | 4,4   |
| II 10 - 49                                     | 2         | 1,6  | 21                    | 32,8 | -                 | - | 3      | - | -                   | - | 1       | - | 5                        | - | 32     | 12,7  |
| III 50 - 99                                    | 7         | 5,7  | 7                     | 10,9 | 2                 | - | 1      | - | 2                   | - | 2       | - | -                        | - | 21     | 8,3   |
| IV 100 - 199                                   | 3         | 2,4  | 11                    | 17,2 | 2                 | - | 2      | - | 4                   | - | 4       | - | 1                        | - | 27     | 10,7  |
| V 200 - 499                                    | 22        | 17,9 | 10                    | 15,6 | 3                 | - | -      | - | 1                   | - | 4       | - | -                        | - | 40     | 15,9  |
| VI 500 - 999                                   | 18        | 14,6 | 3                     | 4,7  | -                 | - | 1      | - | 3                   | - | 1       | - | -                        | - | 25     | 9,9   |
| VII 1000 u. mehr<br>nicht klassi-<br>fizierbar | 71        | 57,7 | 5                     | 7,8  | -                 | - | 4      | - | 8                   | - | 1       | - | 2                        | - | 91     | 36,1  |
| Summen                                         | 123       | 99,9 | 64                    | 99,9 | 8                 | - | 12     | - | 19                  | - | 13      | - | 9                        | - | 252    | 100,0 |

1) Die Einteilung nach Betriebsgrößenklassen orientiert sich an der Systematik des Statistischen Bundesamtes, vgl. Statistisches Jahrbuch für die Bundesrepublik Deutschland 1966, Hg. Stat. Bundesamt, Stuttgart und Mainz 1966, S. 232/233

Für die Klassifizierung konnten nur die 252 Fragebogen der Umfrage bei den Studierenden ausgewertet werden, es ist deshalb nicht festzustellen, ob Abweichungen bei den früheren Lehrgängen auftraten, weshalb den Ergebnissen nur beschränkte Aussagekraft zukommt.



Tab. A 9 Lehrberufe und Herkunftsbetriebe der Studierenden  
der drei Institute (in %)

| Institute<br>Lehrberufe/<br>Herkunftsbetr. | IA              |                 |        | IIB             |                 |        | IOA             |                 |        |
|--------------------------------------------|-----------------|-----------------|--------|-----------------|-----------------|--------|-----------------|-----------------|--------|
|                                            | Lehr-<br>berufe | Herk.-<br>Betr. | Diff.  | Lehr-<br>berufe | Herk.-<br>Betr. | Diff.  | Lehr-<br>berufe | Herk.-<br>Betr. | Diff.  |
| Industrie                                  | 23,4            | 34,5            | + 11,1 | 51,8            | 65,7            | + 13,9 | 36,9            | 51,6            | + 14,7 |
| Groß- und<br>Außenhandel                   | 47,6            | 36,1            | - 11,5 | 22,0            | 15,2            | - 6,8  | 31,0            | 20,2            | - 10,8 |
| Einzelhandel                               | 9,9             | 7,5             | - 2,4  | 9,7             | 3,9             | - 5,8  | 13,5            | 8,7             | - 4,8  |
| Banken                                     | 4,4             | 6,3             | + 1,9  | 3,2             | 2,6             | - 0,6  | 4,4             | 5,6             | + 1,2  |
| Versicherungen                             | 3,6             | 6,0             | + 2,4  | 3,6             | 3,6             | -      | 3,6             | 6,3             | + 2,7  |
| Transport und<br>Verkehr                   | 6,3             | 5,2             | - 1,1  | 1,3             | 1,9             | + 0,6  | 2,0             | 1,6             | - 0,4  |
| sonst. kfm. Dienst-<br>leistungen          | 1,6             | 1,6             | -      | 3,3             | 3,2             | - 0,1  | 2,4             | 2,4             | -      |
| nicht klassifizier-<br>bar                 | 3,2             | 2,8             | - 0,4  | 5,2             | 3,9             | - 1,3  | 6,4             | 3,6             | - 2,8  |
| Summen                                     | 100,0           | 100,0           |        | 100,1           | 100,0           |        | 100,2           | 100,0           |        |
| N                                          | 252             | 252             |        | 309             | 309             |        | 252             | 252             |        |

Tab. A 10

Dauer der Berufstätigkeit nach Lehrabschluß  
(in % und kumulative Häufigkeit - kH - )

| Berufsjahre      | DAA  |      | HWF   |                  |       |                  |
|------------------|------|------|-------|------------------|-------|------------------|
|                  | %    | kH   | %     | kH <sup>1)</sup> | %     | kH <sup>2)</sup> |
| bis unter 1      | 0,7  | 98,2 | 23,6  | 92,2             |       |                  |
| 1 " " 2          | 4,4  | 97,5 | 21,9  | 68,6             | 52,3  | 100,0            |
| 2 " " 3          | 20,7 | 93,1 | 19,9  | 46,7             | 21,4  | 47,7             |
| 3 " " 4          | 18,0 | 72,4 | 11,0  | 26,8             | 15,0  | 26,3             |
| 4 " " 5          | 18,1 | 54,4 | 5,2   | 15,8             | 5,9   | 11,3             |
| 5 " " 6          | 11,7 | 36,3 |       |                  | 2,3   | 5,4              |
| 6 " " 7          | 9,5  | 24,6 |       |                  | 1,8   | 3,1              |
| 7 " " 8          | 5,4  | 15,1 | 10,6  | 10,6             | 0,9   | 1,3              |
| 8 und mehr Jahre | 9,7  | 9,7  |       |                  | 0,4   | 0,4              |
| o. A.            | 1,6  |      | 7,8   |                  | -     |                  |
|                  | 99,8 |      | 100,0 |                  | 100,0 |                  |
| N                | 813  |      | 502   |                  | 215   |                  |

- 1) Quelle: Flasche, Horst: Situation der Studierenden an HWF, 1966, Anhang S. 15.
- 2) Quelle: Statistische Angaben der Akademie für Betriebswirte Wilhelmshaven v. 1.11.1968.

Tab. A 11 Eintrittsalter der Studierenden

| Lehrgänge<br>Eintritts-<br>alter/Jahre | I II III IV V VI VII VIII IX X |      |      |      |      |      |      |      |      |      | insgesamt |               |
|----------------------------------------|--------------------------------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|-----------|---------------|
|                                        |                                |      |      |      |      |      |      |      |      |      | abs.      | % Kum.Häuf. % |
| 20                                     | 1                              | 6    | -    | 2    | -    | 2    | -    | 1    | 2    | 1    | 15        | 1,8           |
| 21                                     | 10                             | 13   | 3    | 6    | 3    | 8    | 3    | 6    | 4    | 4    | 60        | 7,4           |
| 22                                     | 14                             | 25   | 17   | 6    | 5    | 11   | 11   | 10   | 3    | 10   | 112       | 13,8          |
| 23                                     | 14                             | 8    | 20   | 17   | 9    | 10   | 14   | 18   | 6    | 14   | 130       | 16,0          |
| 24                                     | 12                             | 11   | 12   | 15   | 14   | 17   | 14   | 17   | 16   | 17   | 145       | 17,8          |
| 25                                     | 12                             | 13   | 11   | 14   | 10   | 13   | 16   | 14   | 11   | 15   | 129       | 15,9          |
| 26                                     | 7                              | 7    | 8    | 5    | 3    | 8    | 10   | 12   | 9    | 9    | 78        | 9,6           |
| 27                                     | 2                              | 3    | 2    | 8    | 6    | 5    | 9    | 8    | 10   | 6    | 59        | 7,3           |
| 28                                     | 3                              | 1    | 3    | 4    | 5    | 2    | 4    | -    | 8    | 2    | 32        | 3,9           |
| 29                                     | 4                              | 3    | -    | 1    | 2    | 2    | 2    | 2    | 8    | 1    | 25        | 3,1           |
| 30                                     | -                              | 1    | -    | 1    | -    | -    | -    | -    | -    | 1    | 2         | 0,2           |
| 31                                     | 1                              | -    | -    | 1    | -    | 1    | -    | 1    | 1    | 2    | 6         | 0,7           |
| 32                                     | -                              | -    | -    | 1    | -    | -    | 2    | -    | 1    | 1    | 5         | 0,6           |
| 33                                     | -                              | -    | -    | -    | -    | -    | -    | -    | -    | -    | 4         | 0,5           |
| 34                                     | -                              | -    | -    | -    | -    | -    | 1    | -    | -    | 3    | 4         | 0,5           |
| 35                                     | -                              | -    | 1    | -    | -    | -    | -    | -    | 1    | 1    | 1         | 0,1           |
| 36                                     | -                              | -    | 1    | -    | -    | 1    | -    | -    | -    | -    | 4         | 0,5           |
| 37                                     | -                              | -    | -    | -    | -    | -    | -    | -    | 1    | -    | -         | -             |
| 38                                     | -                              | -    | 1    | -    | -    | -    | -    | -    | 1    | -    | 2         | 0,2           |
| 39                                     | -                              | 1    | -    | -    | -    | -    | -    | -    | -    | 1    | 2         | 0,2           |
| insgesamt                              | 81                             | 92   | 80   | 80   | 57   | 80   | 86   | 89   | 80   | 88   | 813       | 99,8          |
| Durchschnitt                           | 24,1                           | 23,5 | 24,4 | 24,0 | 24,6 | 24,1 | 24,8 | 24,2 | 25,7 | 25,1 | 24,5      | -             |
| Modalwert                              | 22,5                           | 22   | 23   | 23   | 24   | 24   | 25   | 23   | 24   | 24   | 24        | -             |
| Altersspanne                           | 11                             | 19   | 17   | 13   | 18   | 16   | 13   | 11   | 18   | 19   | 19        | -             |

Tab. A 12 Einkommenserwartungen der Studierenden (in %)

| mon. Brutto-<br>einkommen<br>DM | Anfangsgehalt |          | Gehalt nach Ein-<br>arbeitszeit |
|---------------------------------|---------------|----------|---------------------------------|
|                                 | mindestens    | erwartet |                                 |
| 800                             | 2,0           | -        | -                               |
| 900                             | 4,4           | 1,6      | 0,4                             |
| 1 000                           | 32,5          | 10,3     | 0,8                             |
| 1 100                           | 18,3          | 13,5     | 0,8                             |
| 1 200                           | 21,4          | 33,3     | 11,5                            |
| 1 300                           | 9,1           | 14,7     | 16,7                            |
| 1 400                           | 2,8           | 7,9      | 19,8                            |
| 1 500                           | 4,4           | 9,9      | 15,9                            |
| 1 600                           | 0,4           | 0,8      | 5,6                             |
| 1 700                           | -             | -        | 1,6                             |
| 1 800                           | 0,4           | 0,8      | 4,4                             |
| 1 900                           | -             | -        | 0,4                             |
| 2 000                           | 0,4           | 0,4      | 4,0                             |
| o. A.                           | 4,0           | 6,9      | 18,3                            |
| insgesamt                       | 100,1         | 100,1    | 100,2                           |
| N                               | 252           | 252      | 252                             |
| arith.Mittel                    | 1 127,--      | 1 224,-- | 1 427,--                        |

Tab. A 13 Gesamtnoten der Studierenden der drei Institute

| Institute<br>Gesamtnoten | IA   |       | IIB  |       | IOA  |       | insgesamt |       |
|--------------------------|------|-------|------|-------|------|-------|-----------|-------|
|                          | abs. | %     | abs. | %     | abs. | %     | abs.      | %     |
| 1                        | 1    | 0,4   | 4    | 1,3   | 2    | 0,9   | 7         | 0,9   |
| 2                        | 116  | 46,0  | 132  | 42,7  | 64   | 28,1  | 312       | 39,5  |
| 3                        | 124  | 49,2  | 155  | 50,2  | 140  | 61,4  | 419       | 53,1  |
| 4                        | 11   | 4,4   | 18   | 5,8   | 22   | 9,6   | 51        | 6,5   |
| insgesamt                | 252  | 100,0 | 309  | 100,0 | 228  | 100,0 | 789       | 100,0 |
| Durchschnitt             | 2,57 |       | 2,60 |       | 2,79 |       | 2,65      |       |

Tab. A 14 Noten der Kaufmannsgehilfenprüfungen und Leistungsstufen der DAA-Abschlußprüfungen

| Leistungs-<br>stufen                           |            | I<br>1,0 - 2,25 |      | II<br>2,5 - 3,25 |      | III<br>3,5 - 4,0 |      |
|------------------------------------------------|------------|-----------------|------|------------------|------|------------------|------|
|                                                |            |                 |      |                  |      |                  |      |
| Noten der Kauf-<br>mannsgehilfen-<br>prüfungen | insgesamt  |                 |      |                  |      |                  |      |
|                                                | abs. %     | %               | RQ   | %                | RQ   | %                | RQ   |
| 1                                              | 60 100,0   | 33,3            | 1,72 | 61,7             | 0,82 | 5,0              | 0,87 |
| 2                                              | 336 100,0  | 21,7            | 1,12 | 75,0             | 1,0  | 3,3              | 0,57 |
| 3                                              | 214 100,0  | 14,1            | 0,73 | 76,6             | 1,02 | 9,3              | 1,63 |
| 4                                              | 38 100,0   | 5,3             | 0,27 | 86,8             | 1,15 | 7,9              | 1,38 |
| N (abs.; %)                                    | 648; 100,0 | 125; 19,3       |      | 486; 75,0        |      | 37; 5,7          |      |



## E. Quellen- und Literaturverzeichnis

### I. Ungedruckte Quellen

Für die Dokumentenanalyse wurden die in den methodologischen Vorüberlegungen (vgl. S. 14 f.) angegebenen ungedruckten Quellen verwandt.

### II. Buchveröffentlichungen, Dissertationen, Beiträge in Zeitschriften und Sammelwerken

von der Aa, Karl: Heranbildung von Führern für die Wirtschaft, Berichterstatter, in: DVkB, Bd. 64, Braunschweig 1926, S. 93 - 101.

Abraham, Karl: Die Höhere Wirtschaftsfachschule, Diskussionsbeitrag, in: DVkB, Bd. 92, Braunschweig 1958, S. 112 - 116.

Abraham, Karl: Der Strukturwandel in der kaufmännischen Tätigkeit und seine Auswirkungen auf die Aus- und Fortbildung, Diskussionsbeitrag, in: DVkB, Bd. 99, Braunschweig 1963, S. 59 - 62.

Abraham, Karl: Wirtschaftspädagogik - Grundfragen der wirtschaftlichen Erziehung, 2. Aufl., Heidelberg 1966

Abs, Hermann J.: Strukturwandel und betriebswirtschaftliche Mobilität, Vortrag anl. des 22. Deutschen Betriebswirtschaftler-Tages, abgedruckt in: Betriebswirtschaftliche Umschau, 38. Jg. (1968), Nr. 12, S. 405 - 415.

Allner, Ewald: Vorbereitung und Gründung der DAA, in: DAA - Bericht 1959 - 1962, Hamburg 1962, S. 7 - 13.

Alsheimer, Herbert: Mechanisierung und Automation im Büro und ihre Auswirkungen auf die Berufstätigkeit kaufmännischer Angestellter, in: MB, 14. Jg. (1966), H. 3, S. 114 - 123.

Antony, Ernst: Die Höhere Wirtschaftsfachschule. Bemerkungen zu einer Veröffentlichung des Deutschen Verbandes für das kaufmännische Bildungswesen e. V., in: DBFSch, 55. Bd. (1959), H. 3, S. 161 - 169.

Arlt, Fritz, Dennebaum, Eva-Maria, Schreiber, Rolf: Aktuelle Probleme betrieblicher Bildungsarbeit, in: Bildungsabteilung des Deutschen Industrieinstitutes (Hg.), Vortrags- und Lehrunterlage der wirtschafts- und sozialpolitischen Grundinformationen, 7. Jg. 1965, Nr. 10, Ziff. IV./20.

- Arlt, Fritz, Wilms, Dorothee: Vom Lehrling zur Führungskraft. Struktur und Ordnung von Ausbildungs- und Fortbildungshilfen der gewerblichen Wirtschaft in der Bundesrepublik Deutschland, Köln 1967.
- Aschert, Walter: Die Fachschulen des Einzelhandels, Diss. Leipzig 1942.
- Atteslander, Peter: Methoden der empirischen Sozialforschung, Berlin 1969.
- Aurin, Kurt u.a.: Gleiche Chancen im Bildungsgang, in: Kultusministerium Baden-Württemberg (Hg.), Bildung in neuer Sicht, Schriftenreihe zur Bildungsforschung, Bildungsplanung, Bildungspolitik, Reihe A Nr. 9, Bericht der Bildungsberatungsstellen von Baden-Württemberg über Begabung und Schuleignung in ländlichen Gebieten, Villingen 1968.
- Balcke, Hans: Die Zukunft des betriebswirtschaftlichen Studiums im Blickwinkel der Wirtschaftspraxis, in: Deutsche Gesellschaft für Betriebswirtschaft (Hg.), Heranbildung und Förderung betriebswirtschaftlicher Führungskräfte. Vorbildung - Studium - Fortbildung, Berlin 1960, S. 22 - 34.
- Balke, Siegfried: Auf die Menschenführung achten! In: Der Arbeitgeber, 17. Jg. (1965), Nr. 21/22, S. 605.
- Ballhausen, Agnes: Die kaufmännische Fachschule in Deutschland, Diss. Köln 1948, Abschrift.
- Baumert, Gerhard: Kritische Bemerkungen über empirische Ansätze zur Bestimmung der sozialen Schichtung, in: Glass, David V. und König, René (Hg.), Soziale Schichtung und soziale Mobilität, KzfSS, Jg. 1961, Sonderheft 5, S. 316 - 328.
- Becker, Walter: Betrieblicher Führungsstil, in: WuBE, 21. Jg. (1969), Nr. 2, S. 28 - 31.
- Berg, Rüdiger: Die Fortbildung zum Praktischen Betriebswirt durch Fernunterricht - eine empirische Untersuchung, in: Dellling, Rudolf Manfred (Hg.), Schriftenreihe des Hamburger Fern-Lehrinstituts, H. 3, Hamburg-Rahlstedt 1968.
- Bergius, Rudolf: Entwicklung als Stufenfolge, in: Hdb der Psychologie, 3. Bd. Entwicklungspsychologie, 2. Aufl., Göttingen 1959, S. 104 - 195.
- Berke, Rolf: Die Wirtschaftsoberschulen der Bundesrepublik Deutschland, Veröfftl. der Wirtschaftshochschule Mannheim, Reihe 1, Abhandlungen, Bd. 3, Stuttgart 1957.
- Berke, Rolf: Mobilität und Erziehung, in: Berke, Rolf u.a. (Hg.), Aspekte beruflicher Bildung. Beiträge zur Reform des Bildungswesens, Bad Homburg v.d.H., Berlin, Zürich 1970, S. 49 - 66.

- Berke, Rolf: Wirtschaftspädagogik, in: Walter Horney, Johann Peter Ruppert und Walter Schultze (Hg.), Pädagogisches Lexikon, 2. Bd., Gütersloh 1970, Sp. 1414 - 1418.
- Berndt, Edgar: Die berufsbegleitende Fachschule - ein Weg oder Abweg zur Heranbildung praktischer Betriebswirte, in: WuBE, 9. Jg. (1957), Nr. 6, S. 107 - 109.
- Blank, Theodor: Das sozialpolitische Programm. Rede am 13.2.1958 vor den Bundestagsausschüssen für Arbeit, für Sozialpolitik und für Kriegsoffer- und Heimkehrerfragen, abgedr. in: Bundesarbeitsblatt, Jg. 1958, S. 84 - 93.
- Blankertz, Herwig: Theorien und Modelle der Didaktik, 3. Aufl., München 1970.
- Böhrrs, Hermann: Die wachsenden Büros und der Strukturwandel der menschlichen Arbeit, München und Bern 1960.
- Bolte, Karl Martin: Typen sozialer Schichtung in der Bundesrepublik Deutschland, in: HJ, 1963, S. 150 - 168.
- Bolte, Karl Martin, Kappe, Dieter, Neidhardt, Friedhelm: Soziale Schichtung, in: Beiträge zur Sozialkunde, Reihe B, Struktur und Wandel der Gesellschaft, H. 4, Opladen 1966.
- Bolz, Franz: Die Weiterbildung des Kaufmanns, Korreferat, in: DVkB, Bd. 93, Braunschweig 1959, S. 33 - 41.
- Bombach, Gottfried: Wirtschaftswachstum und Bildungsplanung in der Bundesrepublik Deutschland bis 1980, in: Contact, 5. Jg. (1965), H. 6, S. 44 - 47.
- Borchardt, Knut: Denkschrift zur Lage der Wirtschaftswissenschaft, Wiesbaden 1960.
- Brengel, Albert: Wirklichkeit und Problematik des berufsbildenden Schulwesens im Saarland, Saarbrücken 1961.
- Bromm: Die Städtische Fachschule für wirtschaftliche Betriebsführung in Wilhelmshaven, in: WuBE, 3. Jg. (1951), Nr. 8, S. 181 - 182.
- Brunotte, Wolfgang: Teilnehmer des Braunschweig-Kollegs. Soziale Herkunft, Vorbildung und Ausbildung im Kolleg, Nürnberger Diplom-Arbeit, 1961.
- Bundesminister für Familie und Jugend (Hg.): Bericht über die Lage der Familien in der Bundesrepublik Deutschland - Familienbericht - Bad Godesberg 1968.
- Bundesminister des Innern (Hg.): Bericht über den Stand der Maßnahmen auf dem Gebiet der Bildungsplanung, Bonn, 13.10.1967.

- Bundesminister des Innern (Hg.): Raumordnungsbericht 1968 der Bundesregierung, Bonn, 12. März 1969.
- Bundesminister des Innern (Hg.): Bildungsgefälle zwischen den Bundesländern, Bundestagsdrucksache V/4603, Bonn 1969.
- Bunk, Gerhard P.: Beruflicher Aufstieg für Kaufleute über den Zweiten Bildungsweg, in: MuA, 14. Jg. (1962), H. 1, S. 8 - 11.
- Bunk, Gerhard P.: Der Strukturwandel in der kaufmännischen Tätigkeit und seine Auswirkungen auf die Aus- und Fortbildung, Diskussionsbeitrag, in: DVKB, Bd. 99, Braunschweig 1963, S. 67 - 71.
- DAA (Hg.): Deutsche Angestellten-Akademie - Beruf und Studium, Hamburg o.J.
- DAA e.V. (Hg.): Informationsblatt über die DAA, Hamburg, o.J.
- DAA e.V. (Hg.): Durch Fernstudium zum "Praktischen Betriebswirt", Hamburg o.J.
- DAA e.V. (Hg.): Das Studium zum Praktischen Betriebswirt, Hamburg o.J.
- DAA e.V.: Merkblatt, Hamburg o.J.
- DAEB: Rahmenplan zur Umgestaltung und Vereinheitlichung des allgemeinbildenden öffentlichen Schulwesens (4.2.1959), in: Hans Bohnenkamp, Walter Dirks, Doris Knab (Hg.), Empfehlungen und Gutachten des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen 1953 - 1965, Gesamtausgabe, Stuttgart 1966, S. 59 - 115.
- DAEB: Zur Situation und Aufgabe der deutschen Erwachsenenbildung (29.1.1960), in: Hans Bohnenkamp, Walter Dirks, Doris Knab (Hg.), Empfehlungen und Gutachten des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen 1953 - 1965, Gesamtausgabe, Stuttgart 1966, S. 857 - 928.
- Daenzer, Walter F.: Zur Technik der Führung, in: Industrielle Organisation, Schweizerische Zeitschrift für Betriebswirtschaft, Jg. 1956, H. 5, S. 131 - 139.
- DAG Hauptvorstand, Abteilung Bildungswesen: Berufsseminar für Angestellte. Bundesfachschole Köln zur Heranbildung leitender Kaufleute in Wirtschaft und Verwaltung, (als Manuskript gedruckt), Hamburg etwa 1956.
- DAG: Bildung und Beruf. Rahmenplan der DAG zur Bildungspolitik, 2. Aufl., Hamburg 1966.

- DAG: Antrag der DAG an die Herren Kultusminister und -senatoren und die Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder zur Graduierung von Betriebswirten der Deutschen Angestellten-Akademie e.V., Hamburg, 4. Juli 1967.
- DAG (Hg.): Gesellschaft und Beruf. Angestellte in der Leistungsgesellschaft, Hamburg 1967.
- Dahmen, H.: Gedanken zum 2. Bildungsweg, in: Gewerkschaftliche Monatshefte, 10. Jg. (1959), H. 4, S. 220 - 227.
- Dahrendorf, Ralf: Bildung ist Bürgerrecht. Plädoyer für eine aktive Bildungspolitik, Osnabrück 1965.
- Dauenhauer, Erich: Kaufmännische Erwachsenenbildung in Deutschland im 18. Jahrhundert, Diss. Nürnberg 1964.
- Deutsche Bundesregierung: Regierungserklärung vom 29.10.1957, teilweise abgedruckt in: Bundesarbeitsblatt, Jg. 1957, S. 700.
- DGB, Hauptabteilung Angestellte, Hauptabteilung Frau und Abteilung Berufliches Bildungswesen: Die Wirtschaftsakademie, Köln 1959.
- DGB - Landesbezirk Nordrhein-Westfalen, Gruppe Angestellte: Geschäftsbericht zur Angestelltenarbeit v. 1. April 1965 bis 31. März 1968, Düsseldorf 1968.
- Deutscher Industrie- und Handelstag (Hg.): Berufsausbildung 1966/67 - Die Berufsausbildungsarbeit der Industrie- und Handelskammern, Bonn 1967.
- Diener, Roger: Ziele und Aufgaben der Höheren Wirtschaftsfachschule. Ergebnisse einer Aussprache an der Wirtschaftsakademie für Lehrer in Bad Harzburg vom 4. bis 6. November 1960, in: Zeitschrift der Akademie für Führungskräfte der Wirtschaft, Jg. 1961, H. 7, S. 42 - 45.
- Diener, Roger: Unterrichtsmethoden der Höheren Wirtschaftsfachschule. Ergebnisse der 2. Aussprache an der Wirtschaftsakademie für Lehrer in Bad Harzburg vom 5. - 7. Mai 1961, in: Zeitschrift der Akademie für Führungskräfte der Wirtschaft, Jg. 1961, H. 9, S. 51 - 56.
- Ditlmann: Die Höhere Wirtschaftsfachschule soll der Wirtschaftspraxis dienen, in: WuBE, Jg. 1963, H. 5, S. 85 - 88.
- Dittmar, R.: Bericht, Dank und Ausblick, in: DAA-Bericht, Hamburg 1964, S. 7 - 11.



- Dörpfeld, Friedrich Wilhelm: Der didaktische Materialismus, in: Albert Reble (Hg.), Friedrich Wilhelm Dörpfeld, Ausgewählte pädagogische Schriften, Paderborn 1963, S. 84 - 103.
- Dörschel, Alfons: Forschungsverfahren der Wirtschaftspädagogik, in: DBFSch, 57. Jg. (1961), H. 10, S. 766 - 772.
- Dolch, Josef: Grundbegriffe der pädagogischen Fachsprache, 3. verb. Aufl., München 1960.
- Ebbert, F.: Kaufmännische Bildung und Automation, Mitbe-richterstatter, in: DVkB, Bd. 107, Braunschweig 1968, S. 17 - 22.
- Ebel, Heinrich: Die Konzentration der Berufe und ihre Bedeutung für die Berufspädagogik, in: Sozialforschungsstelle an der Universität Münster (Hg.), Dortmunder Schriften zur Sozialforschung, Bd. 22, Köln und Opladen 1962.
- Eckardt, Paul: Aufbau und Ausbau des kaufmännischen Schulwesens, Leipzig und Berlin 1932.
- Edding, Friedrich: Ökonomie des Bildungswesens, Freiburg o.J. (1. Aufl. 1963).
- Eick, Jürgen: Schon zu viele Wirtschafts-Wissenschaftler? Das Ergebnis einer Umfrage in der gewerblichen Wirtschaft, in: FAZ, 1968, Nr. 273, S. 17.
- Eigler, Gunther: Bildsamkeit und Lernen, Weinheim u. Berlin 1967.
- Faßbender, Siegfried: Die Führungskräfte im Unternehmen. Gedanken zu ihrer Gliederung und ihrer überbetrieblichen Weiterbildung, Essen 1957.
- Faßbender, Siegfried: Die Weiterbildung mittlerer Führungskräfte, in: RKW-Schriftenreihe Betriebsführung und Fortbildung, Bd. 7, Frankfurt a.M. 1962.
- Faßbender, Siegfried: Überbetriebliche Weiterbildung von Führungskräften. Der Wuppertaler Kreis und seine Mitglieder, Essen 1969.
- Fischer, Guido: Die Automation und die notwendigen Folgerungen für die technische und kaufmännische Berufsausbildung, in: MuA, 8. Jg. (1956), H. 6, S. 166 - 168.
- Fischer, Guido: Das unternehmerische Denken und seine Förderung, in: MuA, 17. Jg. (1965), H. 1, S. 2 - 5.
- Flasche, Horst: Die Situation der Studierenden an den Höheren Wirtschaftsfachschulen, Nürnberger Diplom-Arbeit 1966.
- Fourastié, Jean: Die große Hoffnung des zwanzigsten Jahrhunderts, Köln 1954.

- Franke, Alois: Die "Höhere kaufmännische Fachschule" die Schule für Kaufleute, in: WuBE, 9. Jg. (1957), Nr. 3, S. 43 - 48.
- Franke, Alois: Die Weiterbildung des Kaufmanns durch die Höhere Wirtschaftsfachschule vom Standpunkt des Unternehmers, Mitberichterstatter, in: DVkB, Bd. 92, Braunschweig 1958, S. 76 - 88.
- o. V. (Franke, Alois, Löbner, Walther, Preitz, Otto): Entwurf einer Schul- und Lehrverfassung für Höhere Wirtschaftsfachschulen, Material zu DVkB, Bd. 84, Braunschweig 1959.
- Frieauff, Fritz L.: Zuwenig Platz für Wirtschaftsakademiker. Die Universitäten produzieren am Markt vorbei - Die Konkurrenz mit versierten Praktikern wird härter, in: Der Volkswirt, 22. Jg. (1968), Nr. 16, S. 16 - 17.
- Fürstenberg, Friedrich: Das Aufstiegsproblem in der modernen Gesellschaft, Stuttgart 1962.
- Fürstenberg, Friedrich: Die Sozialstruktur der Bundesrepublik Deutschland, Köln und Opladen 1967.
- Gäfigen, Brigitte: Die Ausbildung des Unternehmernachwuchses, Essen 1959.
- Geipel, Robert: Bildungsplanung und Raumordnung. Studien zur Standortplanung von Bildungseinrichtungen und zu räumlichen Aspekten des Bildungsverhaltens in Hessen, Frankfurt/M, Berlin, Bonn, München 1968.
- Geißler, E. E.: Bildung, in: Walter Horney, Johann Peter Ruppert und Walter Schultze (Hg.), Pädagogisches Lexikon, 1. Bd., Gütersloh 1970, Sp. 395 - 401.
- Gesprächskreis Wissenschaft und Wirtschaft: Entschließung zur Errichtung von Höheren Wirtschaftlichen Lehranstalten (HWL), in: WuBE, Jg. 1961, H. 2, S. 37 - 38.
- Goossens, Franz: Rangstufen und Gehaltsgruppen als Grundlagen der Personalorganisation, in: MuA, 17. Jg. (1965), H. 2, S. 34 - 38.
- Goossens, Franz: Vorgesetzte, Führungskräfte und Rangstufen - Begriffe und Größenordnungen, in: MuA, 19. Jg. (1967), H. 4, S. 98 - 101.
- Grimm, Susanne: Die Bildungsabstinenz der Arbeiter. Eine soziologische Untersuchung, München 1966.
- Groß, Hans Fritz: Grundsatzfragen zum Ausbau der Höheren Wirtschaftsfachschulen, in: Der Betriebswirt - VDB-Nachrichten, 3. Jg. (1966), H. 1, S. 215 - 222.
- Groß, Hans Fritz: Die Abteilung I der Wirtschaftsakademie Berlin als realtypisches Modell einer "Fachbezogenen Akademie", unveröfftl. Manuskript, Berlin 1968.

- Gruppe, Günther: Langfristige Personalplanung - Methoden müssen ständig verbessert werden, in: Der Arbeitgeber, 20. Jg. (1968), Nr. 20, S. 566 - 572.
- Guardini, Romano: Die Lebensalter, 5. u. verm. Aufl., Würzburg 1959.
- Günnicker, Franz: Wird die Handelshochschule alter Prägung neu geboren? Die höheren Wirtschaftsfachschulen werden Fachhochschulen, in: Mitt. d. IHK Bochum, 24. Jg. (1968), Nr. 24, S. 641.
- Gutenberg, Erich: Grundlagen der Betriebswirtschaftslehre, 1. Bd., Die Produktion, 3. Aufl., Berlin, Göttingen, Heidelberg 1957.
- Gutenberg, Erich: Die gegenwärtige Situation der Betriebswirtschaftslehre, in: ZfhF, Neue Folge 12. Jg. (1960), S. 118 - 129.
- Gutenberg, Erich: Unternehmensführung - Organisation und Entscheidung, in: Die Wirtschaftswissenschaften, 45. Lief., Wiesbaden 1962.
- Gutenberg, Erich: Grundlagen der Betriebswirtschaftslehre, 2. Bd., Der Absatz, 10. Aufl., Berlin, Heidelberg, New York 1967.
- Häusler, Joachim: Zukunftsperspektiven der Personalwirtschaft, in: Betriebswirtschaftliche Umschau, 39. Jg. (1969), H. 2, S. 41 - 52.
- Hahn, Wilhelm: Wirtschaftswachstum und Ausbildungsbedarf, in: Kultusministerium Baden-Württemberg (Hg.), Bildung in neuer Sicht, Schriftenreihe zur Bildungsforschung, Bildungsplanung, Bildungspolitik, Reihe A, Nr. 3, Bildung und Wirtschaftswachstum - Modellstudie zur Bildungsplanung, Villingen 1966, S. 9 - 14.
- Hahn, Wilhelm: Der neue Standort der Erwachsenenbildung, in: Kultusministerium Baden-Württemberg (Hg.), Bildung in neuer Sicht, Schriftenreihe zur Bildungsforschung, Bildungsplanung, Bildungspolitik, Reihe A, Nr. 10, Gesamtplan für ein Kooperatives System der Erwachsenenbildung. Empfehlungen zur Neugestaltung und Koordinierung, Villingen 1968, S. VII - XIV.
- Hamacher, Paul: Bildung und Beruf bei Studierenden des Zweiten Bildungsweges, Stuttgart 1968.
- Hardach, F. W.: Folgerungen und Forderungen für die Reform des wirtschaftswissenschaftlichen Studiums, in: ZfhF, 12. Jg. (1960), S. 129 - 144.
- Hardach, Fritz Wilhelm: Wünsche aus der Wirtschaft an die Aus- und Fortbildung von kaufmännischen Führungskräften, in: Peege, Joachim (Hg.): Kontakte mit der Wirtschaftspädagogik, Neustadt/Aisch 1967, S. 159 - 168.

- Hasenack, Wilhelm: Das Problem der Qualitätssteigerung im betriebswirtschaftlichen Studium - Verminderung der Zahl wirtschaftswissenschaftlicher Studierender an Hochschulen und Universitäten durch Gründung von Wirtschaftsfachschulen? In: BFuP, 6. Jg. (1954), H. 2, S. 81 - 92, H. 3, S. 167 - 175, H. 6, S. 357 - 365.
- Hasenack, Wilhelm: Die derzeitigen Quantitätsbedingungen der akademischen Betriebswirte-Ausbildung und das Problem der Höheren Wirtschafts-Fachschule, in: BFuP, 9. Jg. (1957), H. 7/8, S. 385 - 409, H. 9, S. 481 - 503, H. 10, S. 558 - 579.
- Hasenack, Wilhelm: Betriebswirtschaftliche Funktionenlehre, in: HdB, 3. Aufl., Stuttgart 1958, Bd. II, Sp. 2095 - 2105.
- Hasenack, Wilhelm: Gegenwartsprobleme und Zukunftsmöglichkeiten der Höheren Wirtschaftsfachschule, Hauptreferat, in: DVkB, Bd. 92, Braunschweig 1958, S. 5 - 75.
- Hax, Herbert: Lineare Planungsrechnung und Simplex-Methode als Instrumente betriebswirtschaftlicher Planung, in: ZfhF, 12. Jg. (1960), S. 578 - 605.
- Heckel, Hans: Schulrecht und Schulpolitik. Der Einfluß des Rechts auf die Zielsetzung und den Erfolg der Bildungspolitik, Neuwied und Berlin 1967.
- Heckel, Hans u. Seipp, Paul: Schulrechtskunde, 4. Aufl., Neuwied und Berlin 1969.
- Heckhausen, Heinz: Leistungsmotivation, in: Hdb der Psychologie, 2. Bd., Göttingen 1965, S. 602 - 702.
- Hedderich, Günther: Die Weiterbildung des Kaufmanns, Diskussionsbeitrag, in: DVkB, Bd. 93, Braunschweig 1959, S. 64 - 65.
- Hehlmann, Wilhelm: Wörterbuch der Psychologie, Stuttgart 1959.
- Heid, Helmut: Die Berufsaufbauschule. Bildungsideologie und Wirklichkeit, Freiburg i. Brsg. 1966.
- Heid, Helmut: Pädagogische Konsequenzen sozialkultureller Strukturwandlungen, in: Dr.-Kurt-Herberts-Stiftung (Hg.), Jahrbuch für Wirtschafts- und Sozialpädagogik 1967, Heidelberg, S. 191 - 265.
- Herzog, Christian: 20 Jahre Höhere Wirtschaftsschule der Stadt Köln, in: Verband Deutscher Diplomhandelslehrer, Landesverband Nordrhein-Westfalen (Hg.), Mitteilungen, 13. Jg. (1968), Nr. 4, S. 53 - 56.
- Hesse, Kurt: Das Berufsbild des Kaufmanns (Berufspentagramm), in: BPZ, 12. Jg. (1963), H. 3, S. 50 - 52.

Hetzar, Horst: Die Höhere Wirtschaftsfachschule - Schule für die Praxis, in: Ruhr-Wirtschaft, Mitt. d. IHK Dortmund, Jg. 1964, H. 7, S. 350 - 353.

Heuss, Theodor: Friedrich List 1789 - 1846, in: Heimpel, Herrmann, Heuss, Theodor, Reifenberg, Benno (Hg.), Die grossen Deutschen. Deutsche Biographie, 3. Bd., Berlin 1956, S. 201 - 213.

Höhere Wirtschaftsfachschule Siegen: Merkblatt, o. J. (nach 1965).

Höhn, Reinhard: Die Delegation der Verantwortung im Rahmen des Mitarbeiterverhältnisses, in: Zeitschrift der Akademie für Führungskräfte der Wirtschaft, Jg. 1959, H. 3, S. 9 - 23.

Höhn, Reinhard: Die Führung mit Stäben in der Wirtschaft, Bad Harzburg 1961.

Hoffmann: Berufsausbildung 1962. Aus der Arbeit der Industrie- und Handelskammern, DIHT-Schriftenreihe, Heft 86, Bonn 1963.

Hoffmann, Walter: Die Institute der DAA, unveröffentl. Manuskript, Ebenhausen 1963.

Hoffmann, Walter: Universität - Akademie - Höhere Wirtschaftsfachschule, Ansprache anlässlich der Feierstunde zur Entlassung der ersten Betriebswirte (DAA) des Instituts für Industrie-Betriebswirtschaft in Nürnberg, abgedr. in: DAA-Bericht, Hamburg 1964, S. 20 - 22.

Huber, Franz: Allgemeine Unterrichtslehre, 10. überarbeitete Aufl., Bad Heilbrunn 1968.

Husmann, Jürgen: Mehr lernen - besser verdienen - Bildungsinvestitionen "lohnen" sich erst nach Jahrzehnten, in: Der Arbeitgeber, 19. Jg. (1967), Nr. 23/24, S. 705 - 708.

IHK Braunschweig: Stellungnahme der Kammer zur Zukunft der Berufsausbildung, in: Braunschweigisches Industrie- und Handelsblatt, Nr. 164, Mai 1961, 100. Sonderbeilage für Berufsausbildung und Schulwesen.

IHK Braunschweig: Kaufmännische Führungskräfte in gehobener Stellung. Bericht über die XXIV. Entschließung der Gesprächsgruppe Akademischer Nachwuchs im Gesprächskreis Wissenschaft und Wirtschaft BDI/DIHT/SV zur Ausbildung an Höheren Wirtschaftsfachschulen, in: Mitt. zur Berufsausbildung, Nr. 162, Braunschweig 1966, S. 3.

IHK Dortmund: Jahresbericht 1968, Dortmund 1968.

IHK Nürnberg: Die Beschäftigungsstruktur in der mittelfränkischen Industrie, in: IHK Nürnberg (Hg.): Mitteilungen, 23. Jg. (1967), H. 1, S. 73.



- Internationale Vereinigung für Sozialen Fortschritt: Die Berufsbildung als Mittel des sozialen Fortschritts. EntschlieÙung, in: Sozialer Fortschritt, 15. Jg. (1966), H. 3, Sonderdruck, S. 8.
- Jacob, H.: Der Fortschritt der Betriebswirtschaftslehre, in: Taschenbuch für Unternehmer, München u. Wiesbaden 1969, S. 61 - 69.
- Jaeggi, Urs, Wiedemann, Herbert: Der Angestellte im automatisierten Büro, Stuttgart 1963, Schriftenreihe des Bundesministeriums für Arbeit und Sozialordnung, H. 10.
- Jeuschede, Gerhard: Berufe im Wandel, in: WuBE, 21. Jg. (1969), Nr. 3, S. 43 - 51.
- Jürgen, Hans W.: Familiengröße und Bildungsweg. Untersuchungen über den Bildungsweg von Kindern aus unterschiedlich großen Familien, Stuttgart 1964.
- Jürgens, H. W.: Familiengröße und Bildungsweg der Kinder. Beitrag zum ersten Familienbericht der Bundesregierung, Hg. Bundesministerium für Familie und Jugend, Bad Godesberg 1967.
- Jungk, Dieter: Probleme des sozialen Aufstiegs berufstätiger Jugendlicher. Ein Beitrag zur empirisch-soziologischen Grundlegung der Bildungsorganisation, Stuttgart 1968.
- Kahlert, Helmut: Die Höhere Wirtschaftsfachschule - Idee und Verwirklichung, in: MuA, 13. Jg. (1961), H. 1, S. 13 - 15.
- Katzer, Hans: Mehr berufliche Bildung - eine Forderung unserer Zeit, Ref. anlässlich der Bundesbildungskonferenz der DAG, Bad Godesberg v. 24. - 26. Oktober 1968, in: DAG (Hg.): Bundesbildungskonferenz, Hamburg 1968.
- Kerschensteiner, Georg: Theorie der Bildungsorganisation, Leipzig und Berlin 1933, teilw. Wiederabdruck in: Klaus Schaller (Hg.): Repertorien zum Hochschulstudium, Reihe Pädagogik, Schule und Leben, ein Repertorium zur Bildungsorganisation und Bildungsökonomie, Hamburg 1967, S. 185 - 195.
- Kluth, Heinz: Amtsgedanke und Pflichtethos in der Industriegesellschaft, in: HJ, 1965, S. 11 - 22.
- KMK: Vereinbarung über das Privatschulwesen, Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 10./11.8.1951, in: KMK (Hg.): Sammlung der Beschlüsse der KMK, Nr. 480.

- KMK: Vereinbarung über die Höheren Wirtschaftsfachschulen, Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 14./15.6.1966, in: KMK (Hg.), Sammlung der Beschlüsse der KMK, Nr. 435.
- KMK: Gruppenbezeichnungen im beruflichen Bildungswesen, Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 18.1.1968, in: KMK, Sammlung der Beschlüsse der KMK, Nr. 330.
- Knoll, Joachim H.: Bildung und Weiterbildung von Führungsschichten, in: Pädagogische Rundschau, 22. Jg. (1968), H. 1, S. 40 - 48.
- Kob, J.: Erziehung in Elternhaus und Schule. Eine soziologische Studie. Stuttgart 1963.
- Kobe, Walter: Beihilfen des Bundes zur beruflichen Fortbildung. Kein Ersatz für Eigeninitiative und Opferbereitschaft, in: Der Arbeitgeber, 17. Jg. (1965), Nr. 21/22, S. 663 - 665.
- Kobe, Walter: Hilfen zur Berufsfortbildung. Das Programm der Bundesregierung zur Förderung der beruflichen Fortbildung, in: Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung (Hg.), Schriftenreihe Sozialpolitik in Deutschland Nr. 10, Stuttgart 1965.
- Koch, Helmut: Planung, in: HdB, 3. Aufl., Stuttgart 1960, Bd. III, Sp. 4340 - 4352.
- König, René: Die Beobachtung, in: König, René (Hg.): Handbuch der empirischen Sozialforschung, 2. Aufl., Stuttgart 1967, 1. Bd., S. 107 - 135.
- Kommission für die Ausbildung von Betriebswirten an Höheren Wirtschaftsfachschulen: Die Höhere Wirtschaftsfachschule. Denkschrift zur Aufgabe und Gestaltung der Höheren Wirtschaftsfachschule, Braunschweig 1966.
- Kommission für die Ausbildung von Betriebswirten an Höheren Wirtschaftsfachschulen: Statistische Erhebung über die Höheren Wirtschaftsfachschulen in der Bundesrepublik u. Berlin, Winter-Semester 1968/69, Umdruck, Braunschweig 1969.
- Kommission für die Ausbildung von Betriebswirten an Höheren Wirtschaftsfachschulen: Stellungnahme zur Rahmenvereinbarung über die Fachoberschule vom 6. Februar 1969, in: Der Merkur Bote, 17. Jg. (1969), H. 2, S. 132 - 133.
- Kommission für die Ausbildung von Betriebswirten an Höheren Wirtschaftsfachschulen: Entwurf Rahmenstoffplan für das Fach Organisationslehre, Bürowirtschaft und Datenverarbeitung an Höheren Wirtschaftsfachschulen, unveröfftl. Man., o.O., o. J.
- Kranenberg, Adolf: Das Ausbildungs- und Fortbildungsprogramm der Henkel & Cie. GmbH., Düsseldorf, in: Contact, 9. Jg. (1969), H. 1, S. 49 - 58.

- Krause, Erwin: Wesen und Aufgaben der Industripädagogik, Ratingen 1963.
- Krieger, Erhard: Die Idee der Höheren Wirtschaftsfachschule unter Berücksichtigung ausländischer Erfahrungen bei der Ausbildung mittlerer Führungskräfte für die Wirtschaft, Diss. Nürnberg 1966.
- Krommes, Hans: Die Weiterbildung des Kaufmanns durch die Höhere Wirtschaftsfachschule aus der Sicht des kaufmännischen Angestellten, Mitberichterstatter, in: DVKB, Bd. 92, Braunschweig 1958, S. 88 - 94.
- Krommes, Hans: Der Zweite Bildungsweg für Kaufleute, Korreferat, in: DVKB, Bd. 96, Braunschweig 1961, S. 35 - 40.
- Külp, Bernhard: Grundfragen der Wirtschaft. Eine Einführung in die Sozialökonomie, Köln 1967.
- Kurrle, Hans-Dieter: Diskrepanzen zwischen kaufmännischen Erwachsenen- und Ausbildungsberufen, Diss. Nürnberg, 1967.
- Larenz, Karl: Allgemeiner Teil des deutschen bürgerlichen Rechts, München 1967.
- Lehmann, Heinrich: Allgemeiner Teil des Bürgerlichen Gesetzbuches, 10. Aufl., Berlin 1957.
- Levin, Howard S.: Die Automation und das Büro. Die Auswirkungen der Technik unserer Zeit auf den Bürobetrieb, Frankfurt/M. 1957, Originalausgabe: Office work and automation, New York 1956.
- Liebermann, E.: Probleme der inner- und außerbetrieblichen Weiterbildung, in: Zentralblatt für Arbeitswissenschaft und Fachberichte aus der sozialen Betriebspraxis, 14. Jg. (1960), H. 7, S. 136 - 148.
- Linke, Werner: Gegenstand und Standort der wirtschaftspädagogischen Forschung, in: DBFSch, 53. Jg. (1957), H. 10, S. 741 - 753.
- Linser, P.: Reichsfachschulen für Wirtschaft und Verwaltung, in: Die Deutsche Berufserziehung, Ausg. B., 22. Jg. (1942), H. 21/24, S. 83 - 84.
- List, Friedrich: Das Nationale System der Politischen Ökonomie, in: Sommer, Artur (Hg.), Friedrich List, Schriften - Reden - Aufsätze, Bd. VI, Berlin 1961, (Original 1844).
- Löbner, Walther: Vormarsch der wirtschaftsberuflichen Erwachsenenbildung, in: Die Deutsche Berufserziehung, Ausgabe A, 50. Jg. (1935), H. 32, S. 371 - 375.

Löbner, Walther: Die Höhere Wirtschaftsfachschule Bochum.  
Ein wirtschaftspädagogischer Erfahrungsbericht, in:  
WuE, 10. Jg. (1958), Nr. 11, S. 482 - 502.

Löbner, Walther: Über kaufmännische Erwachsenenbildung -  
Notwendigkeit, Möglichkeiten und Grenzen, Nürnberg  
1959.

Löbner, Walther: Heranbildung und Förderung betriebswirt-  
schaftlicher Führungskräfte über den "2. Bildungsweg",  
in: Deutsche Gesellschaft für Betriebswirtschaft  
(Hg.), Heranbildung und Förderung betriebswirtschaft-  
licher Führungskräfte. Vorbildung - Studium - Fort-  
bildung, Berlin 1960, S. 44 - 46.

Löbner, Walther: Der Beitrag der Höheren Wirtschaftsfach-  
schule zur wirtschaftswissenschaftlichen Ausbildung,  
in: ZfhF, 12. Jg. (1960), H. 3, S. 150 - 154.

Löbner, Walther: Der Zweite Bildungsweg für Kaufleute,  
Hauptreferat, in: DVkB, Bd. 96, Braunschweig 1961,  
S. 9 - 24.

Löbner, Walther: Über berufsfördernde Erwachsenenbildung,  
in: Gedanken zur Wirtschaftspädagogik, Festschrift  
für Friedrich Schlieper, Freiburg i. Brsg. 1962,  
S. 139 - 149.

Löbner, Walther: Die Höheren Wirtschaftsfachschulen -  
Ausbildungsstätten für mittlere Führungspositionen  
in der Wirtschaft, in: Gegenwartskunde, 11. Jg. (1962),  
H. 1, S. 1 - 7.

Löbner, Walther: Stufen kaufmännischer Bildung, in: HKS,  
Darmstadt 1963, S. 103 - 110.

Löbner, Walther: Zur Dozentenauswahl an der Höheren Wirt-  
schaftsfachschule (HWF), in: WuBE, Jg. 1964, Nr. 1,  
S. 10.

Löbner, Walther: Höhere Wirtschaftsfachschule und Hoch-  
schule, in: WuE, 16. Jg. (1964), H. 4, S. 145 - 150.

Löbner, Walther: Die Höhere Wirtschaftsfachschule in der  
Bundesrepublik Deutschland - geschichtliche Entwick-  
lung, gegenwärtiger Stand, Ausblick auf die Zukunft,  
in: DBFSch, 60. Bd. (1964), H. 9, S. 663 - 670.

Löbner, Walther: Einkäufer - Ausbildung und - Fortbildung,  
in: Degelmann, Alfred (Hg.), Einkaufsleiter - Hand-  
buch, München 1965, S. 643 - 668.

Löbner, Walther: Der Student der Höheren Wirtschaftsfach-  
schule, in: Verband der Studenten an Höheren Wirt-  
schaftsfachschulen e.V. (Hg.), Studienführer für  
Höhere Wirtschaftsfachschulen, 2. erg. Aufl., Bad  
Homburg, Berlin, Zürich 1966, S. 22 - 30.

Löbner, Walther: Betriebswirt (HWF), Blätter zur Berufskunde, Band 2, 3. Aufl., Bielefeld 1966.

Löbner, Walther: Der Betriebswirt HWF - Konkurrenz oder Ergänzung zum Diplom-Kaufmann? In: Studienspiegel - Pforzheimer Studentenzeitschrift, H. 3, SS. 1966, S. 12 - 13.

Löbner, Walther: Dienst am Mitarbeiter. Ein Beitrag zur Betriebspädagogik, in: Baumgardt, Johannes (Hg.): Erziehung in einer ökonomisch-technischen Welt, Festschrift für Friedrich Schlieper zum 70. Geburtstag, Freiburg i. Brsg. 1967, S. 130 - 135.

Löbner, Walther: Auch weiterbilden will gelernt sein, in: Werk und Wir. Werkzeitschrift der Hoesch AG, 7. Jg. (1968), H. 9, S. 262 - 263.

Löbner, Walther: Der graduierte Betriebswirt und seine Chancen im Wirtschaftsleben, in: Die Arbeitskammer, (Ztschr. d. Arbeitskammer des Saarlandes), 16. Jg. (1968), H. 4, S. 142 - 144.

Löbner, Walther: Die Bedeutung der Investitionen im Bildungssektor, in: DBFSch, 64. Bd. (1968), H. 12, S. 906 - 916.

Löbner, Walther: Der Betriebswirt (HWF) und die Wirtschaftspraxis, in: DBFSch, 64. Bd. (1968), H. 2, S. 81 - 88.

Löbner, Walther: Der Diplom-Handelslehrer als Dozent und Leiter von Fachschulen im kaufmännisch-wirtschaftlichen Bereich, in: WuE, 20. Jg. (1968), H. 1, S. 19 - 23.

Löbner, Walther: Berufliche Erwachsenenbildung, in: Lexikon der Pädagogik, Neue Ausgabe, 1. Bd., Freiburg, Basel, Wien 1970, S. 386 - 387.

Löbner, Walther: Berufsfördernde Erwachsenenbildung durch die Deutsche Angestellten-Akademie, in: Der Ökonom, Zeitschrift des Verbandes der Betriebswirte (DAA) e.V., Hamburg o.J., Nr. 5/6, S. 5 - 7.

Löbner, Walther u.a.: Untersuchung über geeignete Lehrmethoden der beruflichen Erwachsenenfortbildung in den kaufmännischen Berufen und wirtschaftsnahen Verwaltungsberufen. Mit einem Exkurs über technische Berufe. Forschungsauftrag des Bundesministeriums für Arbeit und Sozialordnung, in: DVKB, Bd. 102, Braunschweig 1964.

Löbner, Walther mit Bödecker, Joachim: Die kaufmännischen Berufe, Blätter zur Berufskunde, Band 1, Bielefeld 1970.

Löbner, Walther mit Franz, Wilfried: Betriebswirt (grad.), Blätter zur Berufskunde, Band 2, 4. Aufl., Bielefeld 1969.



- Löbner, Walther mit Steinmetz, Helga: Labyrinth der Bildungswege - Anregungen zur Bildungsberatung, in: Dr. Kurt-Herberts-Stiftung (Hg.), Jahrbuch für Wirtschafts- und Sozialpädagogik 1968, S. 53 - 75.
- Lotz, Kurt: Mehr Bildung für mehr Menschen, Ansprache anlässlich der Eröffnung der Hannover-Messe am 29. April 1967, abgedr. in: Unternehmerbrief, 17. Jg. (1967), Nr. 20, S. 7.
- Lübsen, W.: Die berufliche Ausbildung und Weiterbildung des Kaufmanns, in: WuBE, 3. Jg. (1951), Nr. 3, S. 62/63.
- Mann, Werner: Ist die kaufmännische Berufsordnung noch zeitgemäß? In: WuBE, Jg. 1960, Nr. 11, S. 207 - 211.
- Mann, Werner und Molle, Fritz: Der Funktionswandel kaufmännischer Angestellter des Büro- und Verwaltungsbereichs in berufspolitischer Sicht, Köln und Opladen 1964.
- Mellerowicz, Konrad: Heranbildung und Förderung betriebswirtschaftlicher Führungskräfte, in: Deutsche Gesellschaft für Betriebswirtschaft (Hg.), Heranbildung und Förderung betriebswirtschaftlicher Führungskräfte. Vorbildung - Studium - Fortbildung, Berlin 1960, S. 7 - 21.
- Menzel, Walter: Wechselnde Führungsaufgaben erfordern umfassende Ausbildung der Führungskräfte, in: MuA, 17. Jg. (1965), H. 5, S. 137 - 139.
- Merk, Gerhard: Zur Dozentenauswahl an der Höheren Wirtschaftsfachschule (HWF), in: WuBE, Jg. 1963, Nr. 10, S. 182 - 185.
- Merk, Gerhard: Die Studienfächer an der Höheren Wirtschaftsfachschule, in: Verband der Studenten an Höheren Wirtschaftsfachschulen e.V. (Hg.), Studienführer für Höhere Wirtschaftsfachschulen, Bad Homburg, Berlin, Zürich 1966, 2. erg. Aufl., S. 32 - 58.
- Meyer, Matth. H. Th.: Die Einheitsschule. Begriff und Wesen, in: Petersen, Peter (Hg.), Der Aufstieg der Begabten, Deutscher Ausschuss für Erziehung und Unterricht, Leipzig, Berlin 1916, S. 174 - 191.
- Moers, Martha: Die Entwicklungsphasen des menschlichen Lebens. Eine psychologische Studie als Grundlage der Erwachsenenbildung, Ratingen 1953.
- Möser, Heinz Dieter: Didaktik der Höheren Wirtschaftsfachschule, insbesondere der betriebswirtschaftlichen Lehrgebiete, Diss. Nürnberg 1967.
- Molle, Fritz: Sinnvolle Berufsnachwuchspolitik oder "laissez faire"? In: WuBE, Jg. 1960, S. 47 - 49.

- Molle, Fritz: Definitionsfragen in der Berufsforschung, dargestellt am Beispiel der Begriffe Beruf und Berufswechsel, in: Mitteilungen des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung Erlangen, Juli 1968, Nr. 3, S. 148 - 159.
- Molle, Fritz: Handbuch der Berufskunde, Köln, Berlin, Bonn, München 1968.
- Morgenstern, Oskar: Spieltheorie, in: Handwörterbuch der Sozialwissenschaften, 9. Bd., Stuttgart, Tübingen, Göttingen 1956, S. 706 - 713.
- Müller, Bernd: Teilnehmer der Akademikergesellschaft für Erwachsenenfortbildung. Herkunft, Ausbildung und Fortkommen ihrer Abiturienten, Nürnberger Diplom-Arbeit, 1969.
- Müller, Hermann Josef: Phasengerechte Erwachsenenbildung - altersspezifisches Lernen, in: EB, 15. Jg. (1969), H. 1, S. 1 - 10.
- Müller-Lutz, H. L.: Kaufmännische Bildung und Automation, Berichterstatte, in: DVkB, Bd. 107, Braunschweig 1968, S. 7 - 17.
- Neidhardt, Friedhelm: Schichtbedingte Elterneinflüsse im Erziehungs- und Bildungsprozeß der heranwachsenden Generation. Beitrag zum ersten Familienbericht der Bundesregierung, Hg. Bundesministerium für Familie und Jugend, Bad Godesberg 1967.
- Neuloh, Otto: Die weisse Automation. Die Zukunft der Angestelltenschaft, Köln 1966.
- Neumann, Karl Heinz: Die Persönlichkeit des Chefs als Faktor optimalen Führens, in: Neumann, K.H. (Hg.), Optimal führen. Konzeption und Methodik neuen Führens in der modernen Leistungsgesellschaft, Heidelberg 1969, S. 197 - 225.
- Neundörfer, Ludwig: Die Angestellten. Neuer Versuch einer Standortbestimmung, Stuttgart 1961.
- Nierhaus, Herbert: Die Stellung der Deutschen Angestellten-Akademie e.V. zur Universität, in: DAA - Bericht 1959 - 1962, S. 17 - 21.
- Nierhaus, Herbert: Aus der Praxis für die Praxis. Zur Entwicklung der Deutschen Angestellten-Akademie e.V., in: DAA-Bericht 1964, Hamburg 1964, S. 12 - 16.
- Nierhaus, Herbert: Die Bildungspolitik der DAG. Das wird getan - das wird gefordert, in: Der Arbeitgeber, 17. Jg. (1965), H. 21/22, S. 640 - 643.

- Nierhaus, Herbert: Die Deutsche Angestellten-Akademie E. V.  
- Ein Beitrag zur Heranbildung von Führungskräften für  
die Wirtschaft, in: MB, 13. Jg. (1965), H. 8/9,  
S. 533 - 538.
- Nierhaus, Herbert: Ansprache auf der Abschlusfeier zur  
Verabschiedung der ersten Betriebswirte des Fernlehr-  
instituts der DAA am 16.12.1967 in Großhansdorf,  
unveröfftl. Manuskript.
- Noelle, Elisabeth: Umfragen in der Massengesellschaft,  
Einführung in die Methoden der Demoskopie, Hamburg  
1963.
- Nüse, Konrad: Staatliche Höhere Wirtschaftsfachschulen in  
Nordrhein-Westfalen, in: WuE, 14. Jg. (1962), H. 4,  
S. 149 - 155.
- Nüse, Konrad: Die Höhere Wirtschaftsfachschule, in: Ver-  
band der Studenten an Höheren Wirtschaftsfachschulen  
e. V. (Hg.), Studienführer für Höhere Wirtschafts-  
fachschulen, 2. erg. Aufl., Bad Homburg, Berlin,  
Zürich 1966, S. 9 - 21.
- Oetjen, Hermann: Berichte zum Lehrplan der DAA, Nr. 1 - 9,  
unveröffentlichte Manuskripte, Köln 1969.
- Oetjen, Hermann: Grundsätzliche Erwägungen bei der Weiter-  
entwicklung und Koordinierung der Lehrpläne der Deut-  
schen Angestellten-Akademie, Großhansdorf 1969,  
unveröfftl. Manuskript.
- Ortlieb, Heinz-Dietrich: Zur Aufgabe und Gestalt Höherer  
Wirtschaftsfachschulen und Wirtschaftsakademien,  
in: DBFSch, 60. Bd. (1964), H. 11, S. 801 - 815.
- Ott, R.: Die Weiterbildung des Kaufmanns, - Erfahrungen an  
der Höheren Fachschule für Wirtschaft der Stadt Nürn-  
berg, in: DGB - Informationen über das Berufliche Bil-  
dungswesen, 12. Jg. (1961), Nr. 9, S. 9 - 11.
- o. V. (st.): An Wissen fehlt's, in: RKW - Kontakt, Monats-  
schrift der Landesgruppe Bayern des RKW, Jg. 1968,  
Nr. 7, S. 1.
- o. V.: Bericht der Akademie für Betriebswirte Wilhelms-  
haven 1968, unveröfftl. hektographiertes Manuskript,  
Wilhelmshaven 1968.
- o. V.: Bericht der HWF Nürnberg 1968, unveröfftl. hekto-  
graphiertes Manuskript, Nürnberg 1968.
- o. V.: DAA hat sich bewährt. Bericht über die Ansprache des  
Geschäftsführers der DAA Werner Triller anlässlich der  
Abschlusfeier des IIB, Nürnberg, im Dez. 1967, in:  
Der Angestellte, Hg. DAG, 21. Jg. (1968), H. 2, S. VI.

- o. V.: Der Vormarsch der "weißen Kittel", in: Unternehmerbrief des Deutschen Industrieinstituts, Jg. 1968, Nr. 36, S. 5 - 7.
- o. V.: Information und Fortbildung der Führungskräfte, in: Glanzstoff AG (Hg.), Arbeits- und Sozialbericht - Bildungsarbeit im Industriebetrieb, H. 9 der Werkzeitschrift "Wir von Glanzstoff", Wuppertal-Elberfeld 1968, S. 26 - 31.
- o. V. (DVkB): Leitsätze Höhere Wirtschaftsfachschule, unveröfftl. Manuskript, Braunschweig o. J. (nach 1958).
- o. V.: Richtlinien des DIHT über Errichtung Höherer Wirtschaftsfachschulen, in: DBFSch, 59. Bd. (1963), H. 5, S. 392.
- o. V.: RKW - Interview - Deckungsbeitragsrechnung - Modeerscheinung oder Führungsinstrument? In: RKW - Kontakt, Monatsschrift der Landesgruppe Bayern des RKW, München 1969, Nr. 2, S. 3 - 4.
- Paul, H.: Begabungsreserven bei Arbeiterkindern. Ergebnisse einer empirischen Untersuchung über die bildungshemmenden und bildungsfördernden Umstände und Motive, in: Arnold, Wilhelm (Hg.): Begabung und Bildungswilligkeit, München/Basel 1968, S. 85 - 117.
- Peege, Joachim: Höhere Wirtschaftsfachschule und Polytechnikum, in: WuBE, Jg. 1965, Nr. 12, S. 226 - 229.
- Peege, Joachim: Die bayerischen Industrieschulen (1868 - 1907) als Vorläufer der Höheren Wirtschaftsfachschulen, in: Der Betriebswirt - VDB-Nachrichten, 3. Jg. (1966), H. 1, S. 204 - 214.
- Peisert, Hansgert: Soziale Lage und Bildungschancen in Deutschland, München 1967.
- Peters, Otto: Der Fernunterricht. Materialien zur Diskussion einer neuen Unterrichtsform, Weinheim und Berlin 1965.
- Phillips, H. M.: Bildungswesen und Entwicklungsprozeß, in: Perspektiven der Bildungsplanung. Bildung im Blickfeld von Wirtschaft und Gesellschaft, Hg. UNESCO, deutsche Ausgabe v. Hasso v. Recum, 1. Aufl., Frankfurt/M., Berlin, Bonn, München 1967, Originalausgabe Paris 1964, S. 20 - 71.
- Pöggeler, Franz: Methoden der Erwachsenenbildung, Freiburg, Basel, Wien 1964.
- Pöggeler, Franz: Der Mensch in Mündigkeit und Reife. Eine Anthropologie des Erwachsenen, Paderborn 1964.
- Pollok, Friedrich: Automation, 2. Aufl., Frankfurt a.M. 1964.

- Poppe, Welmüt: Die kaufmännischen Fachschulen (Wirtschaftsfachschulen) und Höheren kaufmännischen Fachschulen im Bundesgebiet, in: BPZ, 9. Jg. (1960), H. 7, S. 144 - 146.
- Preitz, Otto: Die Höhere kaufmännische Fachschule, in: Die Deutsche Berufserziehung, Ausg. B, Jg. 23 (1943), H. 9/12, S. 33 - 35.
- Preitz, Otto: Die Weiterbildung des Kaufmanns und die Höhere Fachschule, in: WuE, 5. Jg. (1953), H. 10, S. 634 - 639.
- Preitz, Otto: Eine Denkschrift von Dr. Preitz, Osnabrück, auszugsweise Wiedergabe des Exposé: Vorschlag zur Errichtung einer Bildungsstätte für den kaufmännischen Nachwuchs in den gehobenen Stellungen der Industrie, in: BFuP, 6. Jg. (1954), H. 6, S. 357 - 361.
- Preitz, Otto: Kaufleute ohne Schule - Über eine Studienanstalt zur Ausbildung praktischer Betriebswirte, in: WuBE, 8. Jg. (1956), Nr. 10, S. 183 - 188.
- Preitz, Otto: Die Höhere Wirtschaftsfachschule, Diskussionsbeitrag, in: DVKB, Bd. 92, Braunschweig 1958, S. 99 - 102.
- Preitz, Otto: "Entwurf einer Schul- und Lehrverfassung für Höhere Wirtschaftsfachschulen", in: WuE, 11. Jg. (1959), H. 10, S. 436 - 446.
- Preitz, Otto: Bericht über den Arbeitskreis "Höhere Wirtschaftsfachschule", in: DVKB, Bd. 93, Braunschweig 1959, S. 74 - 77.
- Preitz, Otto: Bericht über den Arbeitskreis "Höhere Wirtschaftsfachschule", in: DVKB, Bd. 95, Braunschweig 1960, S. 37 - 41.
- Preitz, Otto: Lohnt sich der Besuch Höherer Wirtschaftsfachschulen? In: Der Betrieb, Jg. 1962, Nr. 7, S. 210 - 212.
- Preitz, Otto: Idee, Gestalt und Verwirklichung der Höheren Wirtschaftsfachschule, in: DVKB, Bd. 100, Braunschweig 1964.
- Preitz, Otto: Der Bedarf an Betriebswirten im Führungsbereich der Wirtschaft, in: Verband der Studenten an Höheren Wirtschaftsfachschulen e.V. (Hg.), Studienführer für Höhere Wirtschaftsfachschulen, 2. erg. Aufl., Bad Homburg, Berlin, Zürich 1966, S. 68 - 72.
- Preitz, Otto: Der Fragebogen, in: Der Betriebswirt - VDB-Nachrichten, 9. Jg. (1968), H. 1, S. 14 - 23.
- Prigge, Hans: Die Zahl der Rangstufen bedingt einen entsprechenden Einkommensaufbau, in: MuA, 17. Jg. (1965), H. 2, S. 38 - 40.



- Raddatz, Rolf: Der Zweite Bildungsweg für Kaufleute, Diskussionsbeitrag, in: DVkB, Bd. 96, Braunschweig 1961, S. 56 - 57.
- Rasch, Albert: Höhere Fachschulen für Kaufleute, in: DVkB, Bd. 73, Braunschweig 1929, S. 27 - 37.
- Recum, Hasso von: Aspekte der Bildungsökonomie, Neuwied und Berlin 1968.
- Regenbogen, Johannes: Bildungswille und Bildungssituation. Eine Untersuchung in den Hessenkollegs, Weinheim 1968.
- Remplein, Heinz: Die seelische Entwicklung des Menschen im Kindes- und Jugendalter. Grundlagen, Erkenntnisse und pädagogische Folgerungen der Kindes- und Jugendpsychologie, 15. verb. Aufl., München/Basel 1967.
- Remplein, Heinz: Psychologie der Persönlichkeit. Die Lehre von der individuellen und typischen Eigenart des Menschen, 6. erg. Aufl., München/Basel 1967.
- Renn, Hermann, Noell, Hans-Joachim: Die Ausbildungs- und Fortbildungsarbeit der SKF Kugellagerfabriken GmbH Schweinfurt, Werk Schweinfurt, in: contact, 8. Jg. (1968), H. 2, S. 82 - 91.
- Reusch, Hans: Die höhere Wirtschaftsfachschule - Ausbildung mittlerer Führungskräfte, in: WuE, 16. Jg. (1964), H. 5, S. 229 - 231.
- Reusch, Hans: Kaufmännische Bildung und Automation, Mitberichterstatte, in: DVkB, Bd. 107, Braunschweig 1968, S. 30 - 36.
- Rhodium, Manfred: Diversifikation, in: Die Aussprache, 19. Jg. (1969), H. 1, S. 1.
- Richter, Paul: Zum Problem der Höheren Wirtschaftsfachschule, in: WuBE, 11. Jg. (1959), H. 2, S. 34 - 37.
- Riedel, Johannes: Fehler bei der Ausbildung von Führungskräften, RKW - Schriftenreihe Betriebsführung und Fortbildung, Bd. 9, Frankfurt 1963.
- Riese, Hajo: Universitätsstudium und ökonomischer Bedarf, Vortrag in der Sendereihe des Süddeutschen Rundfunks: "Bildung - wozu?", 42. Sendefolge, abgedr. in: Bildung - Die Grundlage unserer Zukunft, München 1968, S. 111 - 124.
- Robinsohn, Saul B.: Bildungsreform als Revision des Curriculum, 2. Aufl., Neuwied u. Berlin 1969.

- Roeder, Peter Martin: Sprache, Sozialstatus und Bildungschancen, in: Roeder, Peter M., Pasdzierny, Artur, Wolf, Willi: Sozialstatus und Schulerfolg. Bericht über empirische Untersuchungen, Heidelberg 1965, S. 5 - 32.
- Roth, Heinrich: Pädagogische Psychologie des Lehrens und Lernens, 2. Aufl., Berlin, Hannover, Darmstadt 1958
- Rühle von Lilienstern, Hans: Der Strukturwandel in der kaufmännischen Tätigkeit und seine Auswirkungen auf die Aus- und Fortbildung, Hauptreferat, in: DVKB, Bd. 99, Braunschweig 1963, S. 15 - 33.
- Saar, Hans-Walter: Die Eignung des Betriebswirts (HWF) für die betriebliche Praxis, in: MuA, 17. Jg. (1965), H. 5, S. 143 - 144.
- Sachverständigenrat zur Begutachtung der gesamtwirtschaftlichen Entwicklung: Jahresgutachten 1965/66 - Stabilisierung ohne Stagnation, Stuttgart und Mainz o.J.
- Sachverständigenrat zur Begutachtung der gesamtwirtschaftlichen Entwicklung: Jahresgutachten 1966/67 - Expansion und Stabilität, Stuttgart u. Mainz o.J.
- Samuelson, Paul A.: Volkswirtschaftslehre - Eine Einführung, 2. Bd., 3. Aufl., Köln 1965.
- Sauvy, Alfred: Soziale Aspekte der Bildungsplanung, in: Perspektiven der Bildungsplanung. Bildung im Blickfeld von Wirtschaft und Gesellschaft, Hg. UNESCO, deutsche Ausgabe v. Hasso von Recum, 1. Aufl., Frankfurt/M., Berlin, Bonn, München 1967, Originalausgabe Paris 1964, S. 87 - 102.
- Seischab, Hans: Betriebswirtschaftliche Grundbegriffe, Stuttgart 1961.
- Seyffert, Rudolf: Geschichte der Betriebswirtschaftslehre, in: HdB, 1. Bd., 3. Aufl., Stuttgart 1956, Sp. 995 - 1011.
- Seyffert, Rudolf: Wirtschaftslehre des Handels, 4. Aufl., Köln u. Opladen 1961.
- Siebert, (Helmuth): Die Höhere Wirtschaftsfachschule Wilhelmshaven, in: MB, 7. Jg. (1959), H. 9, S. 454 - 457 u. H. 10, S. 514 - 519.
- Siebert, (Helmuth): Die Höhere Wirtschaftsfachschule, ihre Bedeutung und gegenwärtige Stellung im kaufmännischen Bildungswesen, in: WuE, 13. Jg. (1961), H. 7, S. 311 - 320.
- Siebert, Helmuth: Die Entwicklung der Höheren Wirtschaftsfachschulen in der Bundesrepublik Deutschland, in: BPZ, 12. Jg. (1963), H. 3, S. 62 - 64.

- Sommer, Karl-Heinz: Der Fernunterricht - seine Wirklichkeit und Problematik unter besonderer Berücksichtigung des berufsbezogenen "Briefunterrichts" in der Bundesrepublik Deutschland, Köln 1965.
- Spaethen, Rolf: Geleitwort, in: DAA-Bericht 1959 - 1962, Hamburg 1962, S. 5 - 6.
- Spaethen, Rolf: Geleitwort, in: DAA-Bericht 1964, Hamburg 1964, S. 3 - 4.
- Specht, Karl Gustav: Berufsausbildung und Berufserfahrung von Führungskräften der Wirtschaft - Empfehlungen für die berufliche Aus- und Fortbildung, Forschungsauftrag des Bundesministers für Arbeit und Sozialordnung, Nürnberg 1966.
- Spranger, Eduard: Grundlegende Bildung, Berufsbildung, Allgemeinbildung, in: Kultur und Erziehung, Leipzig 1923, S. 159 - 177.
- Spranger, Eduard: Die Erziehungsaufgabe der deutschen Berufsschule, 1958, Wiederabdruck in: Hermann Röhrs (Hg.), Die Berufsschule in der industriellen Gesellschaft, Frankfurt a. M. 1968, S. 22 - 41.
- Südhof, Hermann: Das Berufs- und Fachschulwesen in Deutschland, Frankfurt a. M. 1936.
- Schachtschabel, Hans G.: Automation in Wirtschaft und Gesellschaft, Hamburg 1961.
- Schäfer, Erich: Absatzwirtschaft, in: HdW, 1. Bd., Köln und Opladen 1958, S. 299 - 379.
- Schäfer, Erich: Die Unternehmung. Einführung in die Betriebswirtschaftslehre, 6. Aufl., Köln und Opladen 1966.
- Schanz, H.: Die Höhere Wirtschaftsfachschule in der Bewährung, in: WuBE, 16. Jg. (1964), Nr. 8, S. 144 - 147.
- Schardt, Alois: Erwachsenenbildung im demokratischen Staat, in: Erziehung - Bildung - Ausbildung. Zur Kulturpolitik der CDU/CSU, Hg. Bundesgeschäftsstelle der CDU, Bonn 1961, S. 146 - 163.
- Schelp, Günther: Sonderprobleme der Sozialordnung, in: Bundesarbeitsblatt, Jg. 1960, H. 7, S. 237 - 243.
- Schelp, (Günther), Kobe, (Walter): Neue Wege zur Förderung beruflicher Fortbildung, Berlin und Frankfurt a.M. 1962.
- Schelsky, Helmut: Soziologische Bemerkungen zur Rolle der Schule in unserer Gesellschaftsverfassung. Eine Denkschrift, in: Helmut Schelsky, Schule und Erziehung in der industriellen Gesellschaft, 2. Aufl., Würzburg 1959, S. 9 - 50.

- Schelsky, Helmut: Beruf und Freizeit als Erziehungsziele in der modernen Gesellschaft, in: Helmut Schelsky, Schule und Erziehung in der industriellen Gesellschaft, 2. Aufl., Würzburg 1959, S. 51 - 82.
- Schelsky, Helmut: Der Beruf in der modernen Gesellschaft, in: Werk und Wir, Werkzeitschrift der Hoesch AG, 6. Jg. (1967), H. 10, S. 249 - 250.
- Schenk-Danzinger, Lotte: Begabung und Entwicklung, in: Hdb der Psychologie, 3. Bd. Entwicklungspsychologie, 2. Aufl., Göttingen 1959, S. 358 - 403.
- Scheuch, E(rwin) K.: Sozialprestige und soziale Schichtung, in: Glass, David V. und König, René (Hg.), Soziale Schichtung und soziale Mobilität, KzfSS, Jg. 1961, Sonderheft 5, S. 65 - 103.
- Scheuch, Erwin K.: Das Interview in der Sozialforschung, in: König, René (Hg.), Handbuch der Empirischen Sozialforschung, 1. Bd., 2. Aufl., Stuttgart 1967, S. 136 - 196.
- Scheuerl, Hans: Aufgaben und Probleme eines "Zweiten Bildungsweges", in: ZfP, 4. Jg. (1958), S. 67 - 86.
- Scheuplein, Harald: Die Aufgaben unternehmerischer Führungskräfte und ihre Förderung, Köln und Opladen 1967.
- Schiefer, Friedrich: Elektronische Datenverarbeitung und Angestellte. Das Eindringen der elektronischen Datenverarbeitung in die Büroarbeit mit seinen Auswirkungen auf die Orientierung der Angestellten und die soziale Organisation des Bürobetriebes, Meisenheim 1969.
- Schlieper, Friedrich: Um die Wirtschaftsfachschule, in: DVkB, Bd. 92, Braunschweig 1958, S. 142 - 159; unveränderter Abdruck aus: Pädagogische Rundschau, 3. Jg. (1949).
- Schlieper, Friedrich: Allgemeine Unterrichtslehre für Wirtschaftsschulen, 2. Aufl., Freiburg i. Brsg. 1957.
- Schlieper, Friedrich: Die Höhere Wirtschaftsfachschule, Diskussionsbeitrag, in: DVkB, Bd. 92, Braunschweig 1958, S. 102 - 106.
- Schlutius: Die Firmen brauchen mittlere Führungskräfte, in: DAA-Bericht, Hamburg 1964, S. 5 - 6.
- Schmidt, Eberhard: Langfristige Unternehmensplanung in der Praxis. Ihre Möglichkeiten und Grenzen, in: ZfB, 38. Jg. (1968), 2. Ergänzungsheft, S. 21 - 38.
- Schmidt, Eberhard: Möglichkeiten und Grenzen langfristiger Unternehmensplanung, in: Allianzversicherung und Betriebswirtschaftlicher Verlag Th. Gabler (Hg.): Taschenbuch für Unternehmer, München und Wiesbaden 1969.

- Schneider, F.: Der Standort der Höheren Wirtschaftsfachschule, in: DGB-Informationen über das berufliche Bildungswesen, 15. Jg. (1964), H. 5, S. 2 - 6.
- Schneider, Willi: Die Entscheidung der Eltern, in: Hess, Franz, Latscha, Fritz, Schneider, Willi: Die Ungleichheit der Bildungschancen. Soziale Schranken im Zugang zur Höheren Schule, Olten und Freiburg i. Brsg. 1966, S. 91 - 181.
- Schönfeld, Hanns-Martin: Führungsausbildung im Betrieb. Die innerbetriebliche Ausbildung von Führungskräften und Führungsnachwuchs, Wiesbaden 1961.
- Schönfeld, Hanns-Martin: Die Führungsausbildung im betrieblichen Funktionsgefüge. Theoretische und praktische Grundlagen, Wiesbaden 1967.
- Schönfeld, Hanns-Martin: Die Ausbildung und Weiterbildung von Führungskräften. Notwendigkeit, Entwicklungsstand und Zukunftsprobleme, in: Peege, Joachim (Hg.): Kontakte mit der Wirtschaftspädagogik, Neustadt/Aisch, 1967, S. 169 - 178.
- Schotte: Die Weiterbildung des Kaufmanns, Diskussionsbeitrag, in: DVKB, Bd. 93, Braunschweig 1959, S. 59 - 61.
- Schrader, Heinrich: Die Fachschule als Bildungsweg, in: WuE, 8. Jg. (1956), H. 11, S. 681 - 687.
- Schütz, Werner: Die allgemeinbildenden Schulen - Aufgabe und Organisation, in: Zur Kulturpolitik der CDU/CSU. Hg. Bundesgeschäftsstelle der CDU, Bonn 1961, S. 76 - 96.
- Schütz, Werner: Die höheren Wirtschaftsfachschulen im Lande Nordrhein-Westfalen, in: Recht und Wirtschaft der Schule, 3. Jg. (1962), H. 7, S. 210 - 213.
- Schulz, Ellen: Ungenutzte Begabungsreserven. Eine Untersuchung über hemmende Faktoren der Begabungsentfaltung, Weinheim, Berlin, Basel 1969.
- Schulz, Paul: Die Weiterbildung des Kaufmanns, Korreferat, in: DVKB, Bd. 93, Braunschweig 1959, S. 42 - 52.
- Schweizerisches Institut für höhere kaufmännische Bildung (Hg.): Höhere Wirtschafts- und Verwaltungsschule (HWV) Programm, Zürich 1968.
- Schwerdtfeger, Johannes: Arbeit, Beruf, Betrieb, Heidelberg 1967.
- Stabenau, H.: Deutsche Außenhandels- und Verkehrsschule e.V., Bremen, Tätigkeitsbericht der Studienleitung über das Jahr 1967, unveröfftl. Manuskript, Bremen 1968.



- Stark, Hans: Systematik der Kaufmannsberufe, in: WuBE, 1. Jg. (1949), H. 9/10, S. 110 - 114.
- Stein, Lorenz von: Demokratie und Aristokratie, in: Die Gegenwart. Eine encyklopädische Darstellung der neuesten Zeitgeschichte für alle Stände, Bd. 9, Leipzig 1854, S. 306 - 344.
- Stein, Lorenz von: Handbuch der Verwaltungslehre mit Vergleichung der Literatur und Gesetzgebung von Frankreich, England, Deutschland und Österreich, 2. Aufl., Stuttgart 1876.
- Stooß, Friedemann: Die Veränderungen der beruflichen Gliederung der Erwerbspersonen nach Wirtschaftszweigen in der Bundesrepublik 1950 - 1961, in: Mitteilungen des Instituts für Arbeitsmarkt und Berufsforschung, Erlangen 1968, Nr. 4, S. 248 - 301.
- Theurich, Herbert: Die Höhere Wirtschaftsfachschule (Wirtschaftsakademie), in: BPZ, 8. Jg. (1959), H. 7/8, S. 168 - 171.
- Theurich, Herbert: Bad Harzburger Gespräche über Höhere Wirtschaftsfachschulen, in: BPZ, 11. Jg. (1962), H. 2, S. 52 - 53.
- Theurich, Herbert: Zur Standortbestimmung eines Bildungsplanes der HWF, in: BPZ, 12. Jg. (1963), H. 3, S. 52 - 58.
- Thoma, Helmut: Ausbildung und Weiterbildung im Kaufhof, in: Ki (Kaufhof-Illustriert), Nr. 153, Jg. 1966, S. 8 - 9.
- Thomae, Hans: Das Problem der Konstanz und Variabilität der Eigenschaften, in: Hdb der Psychologie, 4. Bd., Persönlichkeitsforschung und Persönlichkeitstheorie, Göttingen 1960, S. 281 - 353.
- Tietgens, Hans: Lernen mit Erwachsenen, Braunschweig 1967.
- Tippelmann: Die Weiterbildung des Kaufmanns, Diskussionsbeitrag, in: DVkB, Bd. 93, Braunschweig 1959, S. 57 - 58.
- Tresckow, Wilfried von, Guthmann, Rainer, Ehlcke, Manfred: Der Betriebswirt (grad.) im Handel, Interview mit Herrn Helmut Gaissmaier, persönlich haftender Gesellschafter und Leiter des Vertriebsbereichs der Karl Geissmaier KG in Ulm-Donautal, in: Studienspiegel, Pforzheimer Studentenzeitschrift, WS 1967/68, H. 6, S. 8 - 12.
- Ulich, Eberhard: Jugend zwischen Schule und Beruf. Eine Untersuchung über die Belastung durch den Besuch von Abendschulen, München 1964.

- Undeutsch, Udo: Entwicklung und Wachstum. Der quantitative Aspekt der Entwicklung, in: Hdb der Psychologie, 3. Bd. Entwicklungspsychologie, 2. Aufl., Göttingen 1959, S. 79 - 103.
- Vieweg, Rolf: Datenverarbeitung und Management - Anpassung der Führungsmethoden an moderne Informationssysteme, Frankfurt/M. - Berlin 1968.
- Walker, Helen M.: Statistische Methoden für Psychologen und Pädagogen, deutsche Bearbeitung von Anger, Hans, 8./9. Aufl., Weinheim/Berlin 1967.
- Weber, Erich (Hg.): Der Erziehungs- und Bildungsbegriff im 20. Jahrhundert, Bad Heilbrunn 1969.
- Weiß, R.: Begabtenreserve für den Zweiten Bildungsweg. Ermittlung der Begabungsreserven und der Bildungswilligkeit in berufsbegleitenden Schulen, in: Arnold, Wilhelm (Hg.): Begabung und Bildungswilligkeit, München/Basel 1968, S. 118 - 152.
- Widmaier, Peter: Bildung und Wirtschaftswachstum, in: Kultusministerium Baden-Württemberg (Hg.), Bildung in neuer Sicht, Schriftenreihe zur Bildungsforschung, Bildungsplanung, Bildungspolitik, Reihe A, Nr. 3, Modellstudie zur Bildungsplanung, Villingen 1966.
- Wiemer, R.: Welche Ausbildung graduierter Betriebswirte braucht Hamburg, in: Berufsausbildung, Mitt. d. HK Hamburg für die Ausbilder in den Hamburger Betrieben, 22. Jg. (1968), Nr. 5/6, S. 1 - 3.
- Wilhelm, Theodor: Die Pädagogik Kerschensteiners. Vermächtnis und Verhängnis, Stuttgart 1957.
- Wirth, Harry u. Behrens, Werner: Berufliche Ausbildung, betriebliche Weiterbildung und Förderung von Führungskräften im Hause Siemens, in: contact, 8. Jg. (1968), H. 4, S. 196 - 212.
- Wöhe, Günter: Einführung in die Allgemeine Betriebswirtschaftslehre, 7. Aufl., Berlin und Frankfurt a.M. 1967.
- Worgitzky von: Vorwort zum Entwurf einer Schul- und Lehrverfassung für Höhere Wirtschaftsfachschulen, Material zu DVkB, Bd. 84, Braunschweig 1959, S. 3 - 4.
- Wurzbacher, Gerhard: Berufswege der Soziologen in der Bundesrepublik Deutschland, unveröfftl. Manuskript, Nürnberg 1968.
- Zieger, Bruno: Zur Geschichte des Handelsschulwesens. Ein sächsischer Merkantilist über Handelsschulen und handelswissenschaftliche Abteilungen an Universitäten, Leipzig o.J.

### III. Rechtsquellen

- DAA e.V.: Studienordnung der Deutschen Angestellten-Akademie e.V. für das Studium an den Instituten der DAA, Hamburg 1963.
- DAA e.V.: Prüfungsordnung für die Akademie-Zwischenprüfung an den Instituten der Deutschen Angestellten-Akademie e.V., Hamburg 1966.
- DAA e.V.: Prüfungsordnung für die Akademie-Abschlußprüfung an den Instituten der Deutschen Angestellten-Akademie e.V., Hamburg 1966.
- DAA e.V.: Satzung der Deutschen Angestellten-Akademie e.V., Hamburg 21. Nov. 1967.
- DAA e.V.: Geschäftsordnung der Deutschen Angestellten-Akademie e.V., Hamburg 1968.
- DAA e.V.: Satzung der Selbstverwaltung der Studenten der Deutschen Angestellten-Akademie e.V., Hamburg 1969.
- DAA e.V.: Arbeitsordnung für die Institutskonferenz an den Instituten der Deutschen Angestellten-Akademie e.V., Hamburg 1969.
- DAA e.V.: Arbeitsordnung für die Dozentenversammlung an den Instituten der Deutschen Angestellten-Akademie e.V., Hamburg 1969.
- Kultusminister des Landes Schleswig-Holstein: Bekanntmachung der Urkunde über die staatliche Anerkennung der Deutschen Angestellten-Akademie e.V. - staatlich anerkannte Höhere Wirtschaftsfachschule, Großhansdorf, in: Nachrichtenblatt des Kultusministers des Landes Schleswig-Holstein 1968, S. 9, S. 100 f.
- Kultusministerium Baden-Württemberg: Grundordnung der Staatl. Höheren Wirtschaftsfachschule Pforzheim, gen. unter der U Nr. 2218, v. 26. März 1963.
- Kultusminister des Landes Schleswig-Holstein: Ordnung der Abschlußprüfung an der Höheren Wirtschaftsfachschule der Stadt Kiel, Erlaß des Kultusministers vom 20.5.1966, in: Nachrichtenblatt des Kultusministers des Landes Schleswig-Holstein, Jg. 1966, Nr. 11, S. 190 - 194 mit Änderungen lt. Erlaß vom 8.6.1967, in: Nachrichtenblatt des Kultusministers des Landes Schleswig-Holstein, Jg. 1967, Nr. 13, S. 180.
- Arbeitsförderungsgesetz (AFG) vom 25. Juni 1969, BGBl. Teil I S. 582 - 632.
- Berufsbildungsgesetz v. 14. August 1969, in: BGBl. Teil I, S. 1112 - 1137.

Erstes Gesetz zur Ordnung des Schulwesens im Lande Nordrhein-Westfalen (Vom 8. April 1952 - GV NW, S. 61), abgedr. in: Höltkemeier, Heinrich (Hg.), Die berufsbildenden Schulen. Recht, Verwaltung und Organisation, Bd. 1, Nr. 43, S. 20 - 33.

1. Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen (EUG) (vom 9. März 1960 - GVBl. S. 19), abgedr. in: Luchterhand Verlag (Hg.), Schulrecht, Vorschriften für Schule und Schulverwaltung in Bayern, II AI, S. 1 - 16.

Gesetz zur Regelung des öffentlichen Vereinsrechts (Vereinsgesetz) v. 5.8.1964, in: Bundesgesetzblatt Bd. I, Jg. 1964, S. 593 - 601.

Richtlinien für die Vergabe von Bundesmitteln zur beruflichen Förderung der unselbständigen Mittelschicht vom 19.5.1959, abgedr. in: Schelp, (Günther), Kobe, (Walter): Neue Wege zur Förderung beruflicher Fortbildung, Berlin und Frankfurt, 1962, S. 99 - 109.

Richtlinien über die Vergabe von Beihilfen zur beruflichen Fortbildung der unselbständigen Mittelschichten (Individuelles Förderungsprogramm), v. 16.7.1962, abgedr. in: Schelp, (Günther), Kobe (Walter): Neue Wege zur Förderung beruflicher Fortbildung, Berlin und Frankfurt a.M. 1962, S. 66 - 98.

Richtlinien für die Gewährung von Beihilfen zur beruflichen Fortbildung (Individuelles Förderungsprogramm) 6. September 1965, Sonderdruck der DAA, Hamburg o.J.

Satzung der Höheren Wirtschaftsfachschule der Stadt Nürnberg, 8.5.1968.

Verfassung für das Land Nordrhein-Westfalen (Vom 28. Juni 1950 - GV NW S. 127), abgedr. in: Höltkemeier, Heinrich (Hg.), Die berufsbildenden Schulen. Recht, Verwaltung und Organisation, Bd. 1, Nr. 41, S. 1 - 16.

2. Verfassung des Freistaates Bayern (BV) (vom 2. Dezember 1946 - GVBl. S. 333), abgedr. in: Luchterhand Verlag (Hg.), Schulrecht, Vorschriften für Schule und Schulverwaltung in Bayern, I AI, S. 51 - 76.

## L e b e n s l a u f

Am 18. August 1934 wurde ich als Sohn des selbständigen Schuhmachermeisters Konrad Brunotte und seiner Ehefrau Elisabeth, geb. Wollers, in Mahlerten (Kreis Alfeld) geboren.

Von August 1941 bis März 1949 besuchte ich die Volksschule in Zellerfeld.

Am 1. April 1949 begann ich die Schuhmacherlehre im väterlichen Betrieb, die am 31.3.1952 mit der Gesellenprüfung abschloß. Im April 1953 wechselte ich als Orthopädie-Schuhmachergehilfe in die Firma Franz Kaltenbach, Menden, in der ich bis Oktober 1954 gleichzeitig als Volontär im Schuheinzelhandel beschäftigt war. Bis zum Beginn des Meisterlehrganges an der Deutschen Schuhmacher-Fachschule Göttingen, im Januar 1955, für deren Besuch ich als Landessieger von Niedersachsen im Leistungswettbewerb der Handwerksjugend ein Stipendium erhalten hatte, arbeitete ich im Betrieb des Vaters in Zellerfeld. Am 26. April 1955 bestand ich vor der Handwerkskammer Hildesheim die Meisterprüfung.

Vom 2. Mai 1955 bis Frühjahr 1957 war ich Teilnehmer des Braunschweig-Kollegs, in dem ich am 5. März 1957 die Reifeprüfung ablegte.

Als kaufmännischer Praktikant trat ich am 10.3.1957 in den Schuheinzelhandelsbetrieb der Firma Max Löhl, Mainz, ein, in der ich - während des Sommersemesters 1957 halbtags - bis zum 25. August 1957 beschäftigt war.

Das Studium der Wirtschaftswissenschaften und der Pädagogik begann ich im Sommersemester 1957 an der Universität Frankfurt, setzte es mit dem folgenden Wintersemester bis Anfang 1960 an der Universität Göttingen fort und studierte bis zum Diplom-Handelslehrer-Examen im Herbst 1961 an der Wirtschafts- und Sozialwissenschaftlichen Fakultät der Universität Erlangen-Nürnberg.



Während der Semesterferien arbeitete ich insgesamt ein-  
einhalb Jahre als kaufmännischer Praktikant und als  
Werkstudent in mehreren Industrie- und Dienstleistungs-  
betrieben.

Am 2. Januar 1962 begann die zweijährige praktisch-päd-  
agogische Ausbildung, die ich an den Kreisberufs- und  
Berufsfachschulen in Korbach, Witzenhausen und an der  
Friedrich-List-Schule in Kassel ableistete. Im Januar  
1964 bestand ich die Zweite Staatsprüfung für das höhere  
Lehramt an kaufmännischen Berufs-, Berufsfach- und Fach-  
schulen. Bis März 1966 unterrichtete ich als Studien-  
assessor an der Friedrich-List-Schule - Wirtschaftsober-  
schule und Handelsschulen - in Kassel.

Auf eigenen Wunsch versetzte mich der Herr Regierungs-  
präsident zum 1. April 1966 an die Universität Erlangen-  
Nürnberg, an deren Seminar für Wirtschafts- und Sozial-  
pädagogik (Vorstand: Prof. Dr. Walther Löbner, seit  
Dezember 1969 Prof. Dr. Rolf Berke) ich seitdem als  
wissenschaftlicher Assistent tätig bin.

*Wolfgang Bruns*







